

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт общественных наук
Кафедра экономики и менеджмента

**Метод проектов как средство формирования познавательной
компетенции обучающихся**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа

допущена к защите

Зав.кафедрой: С.Л. Фоменко

Дата

(подпись)

Исполнитель:

Смирнов Дмитрий

Валерьевич

обучающийся

группы МЕН -1602z

(подпись)

Руководитель:

Пургина Елена

Ивановна ,

канд.филос.наук.,

доцент

(подпись)

Екатеринбург 2018 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА	8
1.1. Сущность и структура познавательной компетенции	8
1.2. История возникновения, сущность и содержание метода проектов, виды и типы проектов	21
ГЛАВА 2. АНАЛИЗ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЕКСВУ	34
2.1. Исследование эффективности формирования познавательной компетенции у обучающихся ЕКСВУ	34
2.2. Модель формирования познавательной компетенции у обучающихся ЕКСВУ средствами метода проектов	48
2.3. Разработка рекомендаций по формированию познавательной компетенции у обучающихся ЕКСВУ средствами метода проектов.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	811

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одной из задач современной системы образования является создание оптимальных условий для обучения, развития и воспитания конкурентоспособной личности, обладающей не просто умениями и навыками, а комплексом важных компетенций, обобщенных способов действий, обеспечивающих продуктивное выполнение деятельности.

В структуре компетенций обучающихся на этапе школьного обучения особе внимание уделяется познавательной компетенции. Данная компетенция отражает, и развивают личностные смыслы ученика в направлении объектов изучаемых им областей реальности, характеризуют деятельностный компонент образования ученика, степень его практической подготовленности, отражает опыт предметной деятельности, показывает, развивает возможности решать в повседневной жизни реальные проблемы – от бытовых до производственных и социальных и т.д.

Поскольку реализация компетенций происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности для решения теоретических и практических задач, то **актуальность** настоящей работы на научно-методическом уровне обусловлена необходимостью поиска наиболее эффективных методов развития познавательной компетенции.

Сегодня основные направления модернизации предметного образования реализуются с использованием метода проектов. Возможность применения данного метода с целью развития познавательной компетенции обучающихся обусловлена его многофункциональностью, т.к. метод проектов даёт возможность для активизации самостоятельной и познавательной деятельности дошкольника. Кроме того, в рамках работы над проектом у обучающихся формируются навыки осваивать окружающую действительность; создаются условия для развития творческих способностей,

а также умению наблюдать, слушать и формирования коммуникативных навыков и нравственных качества и т.д.

Исследования О.Г. Глухаревой, Г.А. Игнатъевой Н.М. Конышева, К.Н. Поливановой показывают, что, несмотря на доказанную эффективность использования проектного методов в развитии ключевых компетенций, в основе которых стоит познавательная компетенция, существуют определённые проблемы в организации его применения. К текущим проблемам можно отнести переоценку результата проекта и недооценку его процесса; превращение проекта в реферат; недостаточное обеспечение содержательного единства проектов и др. Данные проявления могут быть обусловлены недостаточной методической подготовленностью Воспитателей образовательных учреждений.

Из актуальности и приведенных противоречий вытекает **проблема исследования**, состоящая в необходимости деятельного изучения особенностей использования метода проектов в деятельности образовательных учреждений и его эффективности в формировании познавательной компетенции.

В рамках указанной проблемы нами определена **тема исследования**: «Метод проектов как средство формирования познавательной компетенции обучающихся».

Объект исследования: познавательная компетенция обучающихся.

Предмет исследования: применение проектного метода как средства формирования познавательной компетенции обучающихся.

Цель исследования: на основании теоретического изучения основ формирования познавательной компетенции в рамках проектного метода, разработать модель реализации метода проектов в контексте целей формирования познавательной компетенции обучающихся ЕкСВУ.

При достижении поставленной цели мы руководствовались следующей **гипотезой**: формирование познавательной компетенции учащихся будет эффективным, если:

1. Модель реализации метода проектов будет методически обоснованной и направленной на развитие компонентов познавательной компетенции (познавательная активность, продуктивное и репродуктивное познание, исследование, накопленные знания, решение познавательных задач и др.);

2. Уровень подготовленности воспитателей, реализующих проектный метод, будет отвечать высокому уровню методической и предметной компетентности (понимание задач развития познавательной компетенции учащихся, владение технологией проектного метода и др.).

3. Уровень проектных умений обучающимся будет достаточным для формирования в рамках реализации проектов компонентов познавательной компетенции.

На основании цели исследования и рабочей гипотезы были поставлены следующие **задачи исследования**:

1. Рассмотреть сущность и структуру познавательной компетенции;

2. Изучить историю возникновения, сущность и содержание метода проектов, виды и типы проектов;

3. Провести исследование эффективности формирования познавательной компетенции обучающихся ЕкСВУ (средствами диагностики познавательной компетенции обучающихся), а также методической и предметной подготовленности воспитателей;

4. Представить модель формирования познавательной компетенции средствами метода проектов;

5. Определить методические особенности реализации модели метода проектов в контексте целей формирования познавательной компетенции обучающихся и сделать выводы об ее эффективности.

Теоретико-методологическую основу исследования составили работы по:

– значению компетентного подхода в образовании (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, О.Е. Ломакина, А.Г. Бермус и др.);

- сущности и структуре познавательной компетенции (Н.М. Комисарова, Т.С. Куницина, В.Ф. Романюк и др.);
- специфики развития познавательной компетенции в рамках урочной и внеурочной деятельности (Н.Ф. Талызина, Г.И. Щукина, О.Б. Даутова и др.), с применением различных средств и методов (Е.Н. Текучева, А.В. Леонтович, Н.В. Мтаяш и др.);
- выявлению роли проектного метода в развитии познавательной компетенции (О.С. Аранская, К.Н. Поливанова, Г.А. Игнатьева и др.);
- методическим особенностям организации и применения метода проектов в деятельности школы (О.Г. Глухарева, Т.С. Нартова и др.).

Методы исследования:

- теоретические методы: анализ литературы и нормативной документации по теме исследования, изучение, обобщение и интерпретация научных данных;
- экспериментальные методы: анализ и обобщение результатов практического опыта; Воспитателический эксперимент, анкетирование, опрос, тестирование.

База исследования. Исследования было организовано на базе Екатеринбургского суворовского военного училища Министерства обороны Российской Федерации. В исследование приняли участие обучающиеся и воспитательский состав училища.

Научная новизна исследования заключается в том, что в рамках работы была сделана попытка установить зависимость между полнотой и эффективностью планирования и реализации методики проектов и уровнем познавательной компетенции обучающихся.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанных рекомендации по повышению познавательной компетенции обучающихся средствами метода проектов, в практике

образовательных учреждений разных уровней (училища, школы, лицеи и др.).

Положения, выносимые на защиту:

1. Процесс формирования познавательной компетенции обучающихся будет более эффективным при соблюдении ряда педагогических условий. Во-первых, для достижения цели формирования познавательной компетенции будут использоваться современные методы обучения – метод проектов, при этом, и уровень проектных умений, обучающихся будет высоким; во-вторых, уровень подготовленности воспитателей, реализующих проектный метод, будет отвечать высокому уровню методической и предметной компетентности.

2. Модель формирования познавательной компетенции обучающихся должна содержать цель, функции, блоки, характеристику познавательной компетенции (умения), организационно-педагогические условия, методы и средства, диагностику и результаты. Кроме того, содержание модели должно отражать мероприятия, направленные на все субъекты реализации модели.

Структура и объем диссертации. Диссертация изложена на 85 страницах, состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 104 источников, 4 приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА

1.1. Сущность и структура познавательной компетенции

Рассматривать понятие, сущность и структуру познавательной компетенции, следует в рамках изучения специфики компетентного подхода – основного ориентира ФГОС и освещения понятия компетенция. Данные понятия подробно описаны в исследованиях И.А. Зимней, А.В. Хуторского, О.Е. Ломакина, А.Г. Бермус и др.

И.А. Зимняя понимает под компетенцией некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые знания, представления, системы ценностей, которые потом проявляются в компетентности человека [34].

А.В. Хуторской под компетенцией понимает «социальное требование к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определённой сфере» [95, с. 28]. Компетентность с его точки зрения – это «владение соответствующей компетенцией, совокупность личностных качеств ученика, обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» [95, с. 29]. Таким образом, автор рассматривает компетентность как совокупность взаимосвязанных личностных качеств (знания, умения, навыки, способности, ценностно-смысловые ориентации) и готовность их применения в определенной деятельности.

Наряду с А.В. Хуторским, компетентность как ситуативно-деятельностную категорию, изучает А.Г. Бермус, отмечая, что «компетентность – это не просто набор знаний, умений, навыков и личностных качеств, а способность использовать их в конкретной ситуации» [14, с. 102].

Другими словами, в отличие от знания компетентность предполагает не только владение информацией, но и возможность её применения в деятельности, а применение к решению различных задач отличает компетентность от умений. Возможность однозначно действовать в различных ситуациях, в том числе нестандартного характера, показывает отличие компетентности от навыков.

Исследователи придерживаются мнения о синтезе когнитивной, предметно-практической, мотивационной, ценностной и личностной составляющих данного понятия.

Сегодня дидактика под «компетенцией» понимает общую способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, приобретённые благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на её успешное включение в трудовую деятельность [60].

Как показал дефиниционный анализ О.Е. Ломакиной, «компетенция» является производным понятием от «компетентности» и, на взгляд учёного, обозначает сферу приложения знаний, умений и навыков человека, в то время как «компетентность» – семантически первичная категория и представляет их интериоризированную (присвоенную в личностный опыт) совокупность, систему, некий знаниевый «багаж» человека [60].

Понятие «компетентности подход» получило распространение в начале XXI века в связи с дискуссиями о проблемах и путях модернизации российского образования.

Анализ исследований показал, что компетентностный подход предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе. В связи с этим по-иному определяется система методов обучения. В основе отбора и конструирования методов обучения лежит структура соответствующих компетенций и функции, которые они выполняют в образовании. Большинство авторов сходятся во мнении, что общеобразовательная школа не в состоянии сформировать

уровень компетентности учеников, достаточный для эффективного решения проблем во всех сферах деятельности и во всех конкретных ситуациях, тем более в условиях быстро меняющегося общества, в котором появляются и новые сферы деятельности, и новые ситуации. Таким образом, в соответствии с новым стандартом целью школы является формирование ключевых компетентностей [65].

Правительственная стратегия модернизации образования предполагает, что в основу обновленного содержания общего образования будут положены «ключевые компетентности». Она предполагает, что в число формируемых и развиваемых в школе ключевых компетентностей должны войти такие как: информационная, социально-правовая и коммуникативная.

И.А. Зимняя выделяет три группы компетенций [34]:

1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения (здоровьесбережение, ценностно-смысловая ориентация в мире, гражданственность и др.).
2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной среды (компетенции социального взаимодействия и общения и др.).
3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека (компетенции познавательной деятельности и информационных технологий и др.).

Важно понимать, что компетенции формируются в процессе обучения, и не только в школе, но и под воздействием различных социальных институтов. Большое влияние оказывают семья, социальное окружение, малые группы, работа, религия, культура и др. В связи с этим реализация компетентностного подхода зависит от всей образовательно-культурной ситуации, в которой живет и развивается ребенок.

Итак, компетенции – это не просто знания и умения, но и владение такими формами поведения и индивидуальными характеристиками, которые не обходимы для успешной деятельности на том или ином поприще. За

поведением этим, конечно, стоят и знания, и умения, но не только они. Не менее важное значение имеют личностные черты, установки, ценности, убеждения, эмоции, способность ладить с людьми и самооценка.

Таким образом, в рамках компетентного подхода современное образование и обучение становится комплексным, многофакторным. Учащимся передаются не только знания и навыки – а лишь те, которые нужны для развития необходимых компетенций.

Одной из наиболее актуальных и значимых компетенций является познавательная компетенция.

Разные авторы по-разному выделяют структурные составляющие познавательной компетенции.

А.И. Зимняя выделяет следующие элементы [34]:

- постановка познавательных задач;
- решение познавательных задач;
- нестандартное решение проблемных ситуаций;
- продуктивное и репродуктивное познание, исследование.

Н.М. Комисаровой выделены следующие составляющие [48]:

- накопленные знания;
- владение способами решения задач;
- опыт самостоятельной познавательной деятельности.

Т.С. Куница отмечает, что классифицируя элементы познавательной компетенции, следует учитывать те условия, которые учащемуся необходимо использовать для достижения целей и задач [55].

Сущность данного довода заключается в следующем: для того что бы проявить познавательную компетенцию, субъекту необходимо использовать информацию, полученную в процессе обучения и проявлять следующие умения наиболее общего интеллектуального характера:

- уметь приводить доводы, аргументы в доказательство какой-либо известной точки зрения;

- уметь выработать свою собственную точку зрения и обосновать её, выбрав для этого нужные аргументы из приведенной совокупности фактов;
- уметь выбрать наиболее взвешенную аргументацию, подтверждающую или опровергающую данную точку зрения;
- уметь понимать зависимости, выраженные в графической форме (диаграммы, графики, таблицы);
- уметь извлекать нужную информацию из текста таблиц для решения практической задачи;
- уметь обобщать факты и делать вывод;
- уметь сравнивать объекты или информацию и делать на основе сравнения выводы;
- уметь анализировать имеющиеся факты или высказывания;
- уметь определять к какой деятельности относится то или иное действие;
- уметь сделать выбор из нескольких альтернатив;
- уметь увидеть закономерности;
- уметь определять причины поступков людей [55].

Ключевой характер учебно-познавательной компетенции проявляется в том, что она обязательно входит в остальные компетенции, их овладение и эффективная реализация во многом зависят от познавательной составляющей.

В связи с этим владение познавательной компетенцией предполагает ее восприятие в нескольких ипостасях:

1. Во-первых, как фактор академической мобильности личности ученика, т.е. успешности его учебы в школе и готовности продолжения обучения в учреждениях профессионального образования.
2. Во-вторых, как фактор профессиональной мобильности личности, обеспечивающей реализацию современной политики

непрерывного образования, получения профессии, повышения квалификации.

3. В-третьих, как фактор, повышающий эффективность работы школы – социального института, призванного реализовать программу общего образования. Ведь без активной познавательной позиции ученика, без его готовности самостоятельно осуществлять познавательную деятельность.

Не смотря на достаточно большое количество научных работ, касающихся вопроса изучения познавательной компетенции, сущность данного понятия раскрыта различными авторами не однозначно. Таким образом, под познавательной компетенцией имеют в виду тот набор сформированных форм поведения, в которой реализуется познавательная деятельность, или под действием которой формируются ее структуре элементы. Рассмотрим понятие познавательной деятельности.

В первую очередь рассмотрим ключевое понятие «деятельность», для чего обратимся к трудам А.Н. Леонтьева. Отечественный психолог определяет деятельность как «процесс, посредством которого осуществляется связь с предметом той или иной потребности. Деятельность всегда побуждается определенными мотивами». Основной характеристикой деятельности является ее предметность. Именно предмет деятельности и отличает различные ее виды. Предметом познавательной деятельности является отражение содержания научного знания, на основе выполнения определенных действий и операций.

Исходя из этого, Н.Ф. Талызина говорит о познавательной деятельности как о «системе определенных действий ученика и входящих в них знаний. Психологический словарь дает более полное определение данного понятия «сознательная деятельность субъекта, направленная на приобретение информации об объектах и явлениях реальной действительности, а также конкретных знаний» [90, с. 112].

Познавательная деятельность является одной из ведущих форм деятельности детей всех школьных возрастов, которая осуществляется в учебном процессе, и таким образом стимулирует учебную деятельность.

В.А. Сластенин рассматривая учебную и познавательную деятельность в единстве пишет «учебно-познавательная деятельность – это специально организуемое самим обучаемым или извне познание с целью овладения богатствами культуры, накопленной человечеством. Ее предметным результатом являются научные знания, умения, навыки, формы поведения и виды деятельности, которыми овладевает обучаемый» [89, с. 32].

Г.И. Щукина в своих работах рассматривает понятия «учение» и «познавательная деятельность», как равноправные и определяет их как деятельность, в процессе которой происходит овладение содержанием учебных предметов и необходимыми способами, умениями и навыками, с помощью которых ученик получает образование [101].

М.П. Барболин дает определение учебно-познавательной деятельности в условиях учебного процесса отмечая, что «под деятельностью в условиях учебного процесса (в частности, учебно-познавательной деятельностью) мы понимаем процесс взаимодействия объекта и субъекта, ориентированный на получение нового продукта в идеальной (в форме знаний или опыта деятельности) или материальной форме, участниками которого в равной степени могут являться личности и материальные объекты» [7, с. 37].

По Н.А. Половниковой «учебно-познавательная деятельность это – осознанные, целенаправленные процессы, выражающие активное отношение учащихся к овладению знаниями, умениями и навыками, а также способами их получения» [74, с. 81].

По мнению В.А. Беликова учебно-познавательная деятельность – это элемент целостного процесса обучения, представляющий собой целенаправленное, систематически организованное, управляемое извне или самостоятельное взаимодействие учащегося с окружающей действительностью, результатом которого является овладение им на уровне

воспроизведения или творчества системой научных знаний и способами деятельности [8].

В современной педагогической науке, в связи с внедрением новых образовательных стандартов, учебно-познавательная деятельность рассматривается О.Б. Даутовой, как:

- деятельность субъекта, осуществляющего целеполагание на основе согласования предметных и личностных задач;
- решение этих задач на основе универсальных способов деятельности;
- ориентацию на систему значимых ценностных отношений «я – мир» с целью присвоение содержания образования при содействии и поддержке педагога [29, с. 16-22].

В связи с вышесказанным, Г.И. Щукиной систематизируется следующее структурные элементы познавательной компетенции – операции деятельности и учебные действия, которые определяются содержанием образования. Указанные компоненты являются операционной стороной познавательной деятельности, ее процессуальной основой и заключаются в решении обучающимися познавательных и практических задач, на основе знаний, навыков и обобщенных познавательных умений, иными словами универсальных учебных действий [101].

Учитывая особенности познавательной деятельности школьника, определим следующие объекты познания, по отношению к которым проявляются познавательные компетенции:

- во-первых, ценности познания, умения, образования (гносеологические, социокультурные, этические и т.д.), общие принципы гносеологии как теории познания;
- во-вторых, теории, учения, общенаучные принципы, формы, подходы к отражению реальной действительности (системный подход

деятельностный и информационный подходы к познанию, методы моделирования, формулирования гипотез и т.д.).

- в-третьих, совокупность принципов, методов, приемов научного исследования как системы процедур, обеспечивающих получение эмпирического материала и его первичную обработку;

- в-четвертых, умения и техники, повышающие эффективность учебно-познавательной деятельности (общеучебные умения; техники, обеспечивающие эффективность интеллектуальной деятельности и т.д.).

По словам В.Ф. Романюк, познавательные компетенции предполагают умения [88]:

- ставить цель и организовывать ее достижение, уметь пояснить свою цель;

- организовывать планирование, анализ, рефлекссию, самооценку своей учебно-познавательной деятельности;

- задавать вопросы к наблюдаемым фактам, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме;

- ставить познавательные задачи и выдвигать гипотезы: выбирать условия проведения наблюдения или опыта;

- выбирать необходимые приборы и оборудование, владеть измерительными навыками, работать с инструкциями;

- описывать результаты, формулировать выводы;

- выступать устно и письменно о результатах своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий (текстовые и графические редакторы, презентации);

- иметь опыт восприятия картины мира.

Очевидно, что теория познания, включенная в структуру школьного образования, должна быть отражена во всех учебных предметах. Помимо этого, речь должна идти о факультативах, специальных элективных курсах,

профильном образовании. Разработка этих курсов требует не только определения его содержания, но и подготовки адекватного целям обучения проектирования и конструирования учебного процесса. Из этого следует, что организация работы по развитию познавательной компетенции должна осуществляться как в учебной, так и во внеурочной деятельности.

При этом должна быть разработана система занятий, включающих традиционные формы организации деятельности учеников – лекции, семинарские занятия, практикумы, зачетные уроки. Значительное применение должны найти и формы урочного преподавания, относящиеся к нетрадиционным технологиям урока. Среди них:

- интегрированные уроки, основанные на межпредметных связях;
- организованная по группам работа по анализу исторических источников;
- уроки проведения «мозговой атаки» (самостоятельное решение актуальных вопросов);
- уроки – интервью, «круглы столы», пресс-конференции, телемосты;
- уроки – конкурсы рефератов;
- деловые и ролевые игры, воссоздающие определенную ситуацию или рассматривающие вопросы решения какой-либо современной проблемы;
- уроки – презентации самостоятельных работ учащихся;
- уроки – диспуты и т.д.

Отдельного внимания требует изучение потенциала внеурочной деятельности в развитии познавательной компетенции, т.к. внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся, организуется для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участие в самоуправлении и общественно полезной деятельности. Правильно организованная система внеурочной деятельности может максимально

развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого ученика, которая обеспечит воспитание свободной личности.

Во внеурочной деятельности создаются условия для развития личности ребёнка в соответствии с его индивидуальными способностями, формируется познавательная активность, нравственные черты личности, коммуникативные навыки, происходит закладка основ для адаптации ребёнка в сложном мире, как интеллектуального и гармонично развитого члена общества.

Существуют следующие виды внеурочной деятельности:

1. Игровая деятельность.
2. Познавательная деятельность.
3. Проблемно-ценностное общение.
4. Досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение).
5. Художественное творчество.
6. Социальное творчество (социально значимая волонтерская деятельность).
7. Трудовая (производственная) деятельность.
8. Спортивно-оздоровительная деятельность.
9. Туристско-краеведческая деятельность.

Развитие познавательной компетенции осуществимо во всех видах внеурочная деятельность, а их эффективность зависит от методов обучения, которые применяет педагог.

Наиболее перспективными будут являться методы обучения, которые:

- формировали бы активную, самостоятельную и инициативную позицию учащихся;
- развивали бы в первую очередь обще-учебные умения и навыки: исследовательские, рефлексивные, самооценочные;

- формировали не просто умения, а компетенции, т.е. умения, непосредственно сопряжённые с опытом их применения в практической деятельности;
- были бы приоритетно направлены на развитие познавательного интереса учащихся;
- реализовывали бы принцип связи обучения с жизнью.

Е.Н. Текучева, А.В. Леонтович, Н.В. Мтаяш, отмечают, что ведущее место среди таких методов принадлежит методу проектов. В основу метода проектов положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Внешний результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Внутренний результат – опыт деятельности – становится бесценным достоянием учащегося, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности [58, 61, 91].

Проектирование является основным видом познавательной деятельности школьников. Используя проектирование как метод познания, учащиеся приходят к переосмыслению роли знаний в социальной практике. Реальность работы над проектом, а главное рефлексивная оценка планируемых и достигнутых результатов помогают им осознать, что знания – это не только самоцель, сколько необходимое средство, обеспечивающее способность человека выстраивать свои мыслительные и жизненные стратегии, принимать решения, адаптироваться в социуме и самореализоваться как личность [58].

Умения, нарабатываемые школьниками в процессе проектирования, в отличие от «накопительно-знаниевого» обучения формируют осмысленное исполнение жизненно- важных умственных и практических действий. Иначе говоря, формируются составляющие познавательной, социальной, коммуникативной и других компетенций [61].

Проектное обучение поощряет и усиливает учение со стороны учеников, так как оно: личностно-ориентированное; использует множество дидактических подходов – обучение в деле, совместное учение, мозговой штурм, эвристическое и проблемное обучение; само-мотивируемо, то есть происходит возрастание интереса и вовлеченности в работу по мере ее выполнения; от знания, применения до оценки; позволяет учиться на собственном опыте в конкретном деле; приносит удовлетворение ученикам, видящим продукт своего собственного труда» [91].

В современной школе только проектная деятельность позволяет в полной мере реализовать принцип проживания, в соответствии с которым осуществляется абсолютное личностное принятие каждым учащимся целей и содержания обучения [91]. Метод проектов позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, а именно это приобретает в настоящее время особое значение в связи с высокими темпами развития и совершенствования науки и техники, потребностью общества в людях образованных, способных быстро ориентироваться в обстановке, мыслить самостоятельно и свободных от стереотипов.

Выполнение такого рода задач становится возможным только в условиях активного обучения, стимулирующего мыслительную деятельность учащихся. Активное обучение, которое осуществляется с помощью активных методов, способствует формированию познавательного интереса к приобретению знаний учебной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что содержание учебно-познавательной деятельности – необходимый компонент рассматриваемой структуры познавательной компетенции. Содержание деятельности в педагогическом процессе определяется рамками программы, определенными требованиями, которые заключаются в цели деятельности. Содержание должно соответствовать поставленным целям и возрасту, обеспечить условия для успешного овладения ей.

Современные методисты все чаще отмечают необходимость активизации познавательной деятельности учащихся и как следствия развития познавательной компетенции. Актуальность данного положения обусловлена поиском и необходимостью разработки оптимальных методических приемов и средств обучения. При решении проблемы развития познавательной компетенции выход видится в повышении теоретического уровня преподаваемого материала с параллельным ознакомлением и обучением школьников методам познания, а именно вооружения их методами самостоятельной работы.

Анализируя требования образовательного стандарта и современные рекомендации к организации учебного процесса в современной школе, можно предположить, что эффективным средством формирования познавательной компетенции учащихся со стороны учителя, может выступать проектный метод. Рассмотрим данную категорию подробнее.

1.2. История возникновения, сущность и содержание метода проектов, виды и типы проектов

В данное время, с внедрением ФГОС нового поколения, требования к учащимся изменились, теперь школа должна не только давать знания, но и учить школьников добывать знания самостоятельно, при этом воспитывать качества личности. Развитие способностей, самостоятельности мышления и чувства личной ответственности за результат проделанной работы – основные качества личности, важные для жизни в новых условиях современного общества. Данные качества объединены методистами в отдельную категорию – познавательная компетенция.

По словам О.С. Аранской, проектная деятельность – это один из методов, направленный на работу самостоятельных исследовательских умений, способствующий развитию творческих способностей и логического

мышления, объединяющий знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщающий к жизненно важным проблемам [4].

Актуальность метода проектов для учителя, в первую очередь, обусловлена необходимостью самому ставить профессиональные цели и задачи, продумывать способы их осуществления и не случайно один из параметров нового качества образования – способность проектировать.

К.Н. Поливанова, отмечает, что умение применять в своей работе метод проектов – является одним из методов саморазвития и самообразования воспитателей, показатель высокой квалификации учителя, его прогрессивной методики обучения, развития и воспитания учащихся. При всем этом проектирование изменяет конкурентоспособность учителя на рынке труда [73].

Известно, что с большей заинтересованностью выполняется ребенком та деятельность, которая выбрана самостоятельно; познавательная деятельность чаще строится не в русле учебного предмета, а опирается на сиюминутные интересы детей; реальное обучение никогда не бывает односторонним, важны и побочные сведения.

Метод проектов можно применять при изучении всех школьных предметов, как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

При реализации проектного обучения перед педагогом стоят следующие задачи:

- выбор подходящих ситуаций, способствующих разработке лучших проектов;
- структурирование задач, как например, возможностей для обучения;
- сотрудничество с коллегами с целью разработки межпредметных проектов;
- управление процессом обучения;

- использование информационных технологий там, где это необходимо;
- поиск надежного способа оценки.

Метод проектов возник в 20-е годы прошлого столетия в США. Идеи проектного обучения в России возникли почти параллельно с разработками американских Воспитателей. В 1931 году, постановлением УК ВКП метод проектов был осужден, так как эти идеи широко, но недостаточно продуманно и последовательно внедрялись в школу. Позднее, из компонента свободного воспитания она становится важной частью вполне разработанной и структурированной системы образования. Но суть остается прежней – развивать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение достаточным объемом знаний через проектную деятельность.

В современной педагогике метод проектов рассматривают как одну из личностно ориентированных технологий обучения, интегрирующую в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, исследовательские, поисковые и другие методики.

Н.М. Конышева, отмечает, что в настоящее время в образовательную деятельность школ вводят новые педагогические технологии, используют активные (проблемные) методы обучения, в том числе и метод проектов. Это происходит потому, что школа, в которой ученик выступает объектом обучения, теряет свою актуальность и значимость. На ее место приходит новая школа, в которой учащиеся могут проявить свои индивидуальность и таланты, научиться выбирать и принимать правильные решения [49].

Учитель должен создать среду, которая бы способствовала учащимся добывать и обрабатывать информацию самостоятельно, обмениваться ею, а также свободно и быстро ориентироваться в окружающем информационном мире. Для этого должны быть созданы условия, которые способствовали бы развитию способностей по всем предметам, но в тоже время необходимо снизить учебную нагрузку учащихся.

Чтобы осуществить эти задачи необходимо изменить учебный процесс, сделать его более интересным и увлекательным. Необходимо раскрыть значение получаемых в школе знаний и их практическое применение в жизни. Это предполагает поиск новых форм и методов развития обучения, усовершенствования содержания образования, использование наряду с традиционными методами (словесными, наглядными, практическими и др.), метод проектов.

Итак, метод проектов может быть реализован как во внеурочной деятельности, так и на уроке. Выбор метода, который будет использован в учебном проекте, проектно-исследовательской деятельности, зависит от конкретного содержания урока.

Урок, реализованный с помощью метода проектов, может быть:

- уроком освоения нового материала при изучении новой темы;
- уроком закрепления полученных знаний и умений;
- уроком отработки навыков решения учебных задач.

По словам Г.А. Игнатъевой, в результате проектно-исследовательской деятельности учащиеся не получают новые знания, а приобретают навыки исследования, развивают способности к исследовательскому типу мышления, при этом развивается личностная позиция учащегося, что и приводит к развитию познавательной компетенции [37].

Учитель не обязательно должен ставить перед учеником задачи, связанные с новыми открытиями. Основная его задача состоит в том, чтобы развить личность учащегося, научить навыкам исследовательской работы, самостоятельному получению знаний.

У учащегося при выполнении исследовательской задачи возникают сложности, а их преодоление является одной из ведущих педагогических целей метода проекта. Большое значение имеют те отношения между учеником и учителем, которые возникают при выполнении исследовательских задач.

На решение любой исследовательской задачи затрачивается время. Ученик и учитель обсуждают эти задачи, находят пути решения проблемы. На этом этапе и создаются новые отношения. Это отношения партнерства.

На сегодняшний день в России известны проекты и результаты их реализации в практике обучения различным естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам: биологии, истории, литературе, химии и др.

По словам О.Г. Глухаревой, метод проектов содержит ряд преимуществ, к которым относят, во-первых, «у учащихся растет уверенность в полученных знаниях, развиваются способности к обучению», а во-вторых, «задачи обучения превосходят по своему уровню задачи, выдвигаемые другими методами» [23, с. 18].

Основное отличие проектного подхода от других состоит в том, что учащиеся берут на себя большую часть ответственности за свое образование;

- возможность развития разносторонних навыков, таких как новый тип мышления, нахождение ответов, работа и общение в коллективе;
- вписывается в учебный процесс в условиях классно-урочной системы и позволяет достигать цели образования по любому учебному предмету;
- метод гуманистический, он обеспечивает успешное усвоение учебного материала, интеллектуальное и нравственное развитие учащегося, его самостоятельность, доброжелательность по отношению к учителю и другим детям;
- сплачивает детей, развивает коммуникабельность, желание помочь другим, умение работать в команде и ответственность за совместную работу.

В заключении рассмотрим методику применения метода проектов в современной школе.

Итак, метод проектов отличается от классических методов обучения. Можно считать, что, основной целью метода проектов является

предоставление учащимся возможности самостоятельно приобретать знания в процессе решения практических задач или проблем.

М.А. Агафонова и О.В. Рыбина выделяют следующие основные цели метода проектов [3]:

- научить самостоятельному достижению намеченной цели, а также логическому конструированию полученных знаний;
- научить предвидеть и решать проблемы;
- сформировать умение ориентироваться в информационном пространстве;
- находить источники, из которых можно получить нужную информацию;
- сформировать навыки проведения исследований;
- сформировать навыки работы и общения в группе;
- сформировать навыки передачи и презентации полученных знаний и опыт;
- научить оценивать проделанную работу и результат этой работы.

В исследовании Т.С. Нартовой представлены этапы реализации проекта и описана деятельность педагога и обучающегося на каждом из них. Рассмотрим данный алгоритм поэтапно на примере группового проекта (таблица 1).

Таблица 1. Этапы реализации проекта и описание деятельности субъектов

Педагог	Обучающийся
1-й этап – погружение в проект	
Формулирует: <ul style="list-style-type: none"> – проблему проекта – сюжетную ситуацию – цель и задачи 	Осуществляет: <ul style="list-style-type: none"> – личностное присвоение проблемы – вживание в ситуацию – принятие, уточнение и конкретизация цели и задач
2-й этап – организация деятельности	
Организует деятельность – предлагает: <ul style="list-style-type: none"> – организовать группы – распределить амплуа в группах – спланировать деятельность по решению задач проекта – возможные формы презентации 	Осуществляет: <ul style="list-style-type: none"> – разбивку на группы – распределение ролей в группе – планирование работы – выбор формы и способа презентации предполагаемых

результатов	результатов
3-й этап – осуществление деятельности	
Не участвует, но: – консультирует участников по необходимости – ненавязчиво контролирует – дает новые знания, когда у участников возникает в этом необходимость	Работают активно и самостоятельно: – каждый в соответствии со своим амплуа и сообщая – консультируются по необходимости – «добывают» недостающие знания

Продолжение таблицы 1

4-й этап – презентация	
Принимает отчет: – обобщает и резюмирует полученные результаты – подводит итоги обучения – оценивает умения: общаться, слушать, обосновывать свое мнение и др.	Демонстрируют: – понимание проблемы, цели и задачи – умение планировать и осуществлять работу – найденный способ решения проблемы – рефлексия деятельности и результата – дают взаимооценку деятельности и ее результативности

Продуктом метода выступает проект. Проект – это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического продукта.

Представим основные типы проектов в виде схемы (Рис. 1).

Текущая классификация может являться конструктором учебного проекта. Данные о проекте, по всем представленным признакам целесообразно фиксировать в «Паспорт проекта».

Данный раздел включает в себя информацию о сроках реализации проекта; участниках проекта (возраст); типе проекта по доминирующей деятельности по предметно-содержательной области по числу участников по продолжительности по характеру координации проекта.

Кроме того, «паспорт» носит функцию пояснительной записки, из чего следует, что в нем необходимо представить также цель проекта и задачи проекта, ожидаемые результаты и конечный продукт проекта.

В заключение оформления данного раздела необходимо осветить форму презентации, продукты проектной деятельности. Отметим, что результаты выполненных проектов должны быть, что называется «осязаемыми»: если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию.

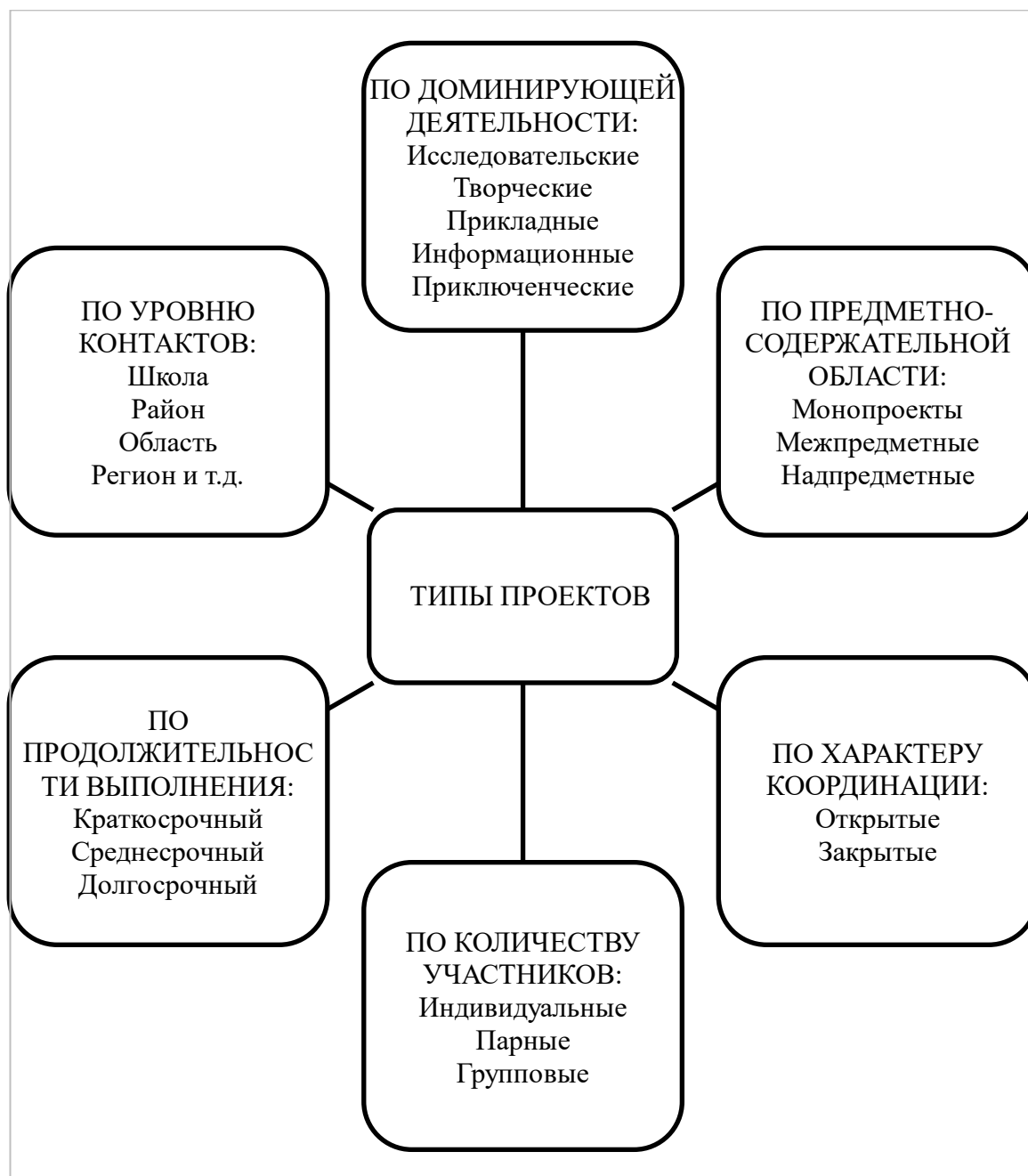


Рис. 1. Классификация проектов

Таким образом, было установлено, что метод проектов – это одна из наиболее перспективных и актуальных технологий, используемых на

современном этапе развития методики обучения. Большие классификационные различия и широкий выбор данных признаков, позволят использовать метод проектов как в обучающих целях в большинстве предметных областей, так и с целью воспитания и развития.

Проектное обучение создает положительную мотивацию для самообразования. Поиск нужных материалов, комплектующих требует систематической работы со справочной литературой. Выполняя проект, учащиеся обращаются не только к учебникам, но и к другой учебно-методической литературе, к ресурсам сети Интернет, школьной медиатеке.

Исходя из требований, которые предъявляются на современном этапе к качеству и содержанию преподавания, вполне обосновано применение таких средств и технологий обучения, которые предполагают самостоятельную, исследовательскую работу учащихся. Именно такой характер носит метод проектной деятельности. Можно отметить следующие актуальные преимущества использования метода проектной деятельности в современной школе:

1. Значительное увеличение самостоятельной работы учащихся.
2. Получение навыков самостоятельного поиска и обработки необходимой информации.
3. Повышение мотивации учащихся в учебе.
4. Процесс обучения становится самомотивируемым, так как возрастает интерес и вовлеченность в работу по мере ее выполнения.
5. Активизация познавательных интересов учащихся.
6. Повышение самооценки учащихся, занимающихся выполнением проектной работы.
7. Предоставление каждому возможности самореализации.
8. Развитие творческих способностей учащихся.
9. Вовлечение всех учащихся в коллективную мыследеятельность.
10. Развитие коммуникативных навыков, умения работать в коллективе.

11. Получение навыков презентации себя и своей работы в различных формах: устной, письменной, с использованием новейших технологических средств.

12. Практическая значимость большинства проектов позволяет готовить подростков к жизни в социуме.

Общеучебные умения и навыки, формирующиеся в процессе проектной деятельности

Рефлексивные умения:

- умения осмыслить задачу, для решения которой недостаточно знаний;
- умение отвечать на вопрос: чему нужно научиться для решения поставленной задачи?

Поисковые (исследовательские) умения:

- умение самостоятельно генерировать идеи, т.е. изобретать способ действия, привлекая знания из различных областей;
- умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле;
- умение запросить недостающую информацию у эксперта (учителя, специалиста);
- умение находить несколько вариантов решения проблемы;
- умение выдвигать гипотезы;
- умение устанавливать причинно-следственные связи.

Навыки оценочной самостоятельности.

Умения работать, сотрудничая:

- умения коллективного планирования;
- умение взаимодействовать с любым партнером;
- умения взаимопомощи в группе в решении общих задач;
- навыки делового партнерского общения;

- умения находить и исправлять ошибки в работе других участников группы.

Менеджерские умения и навыки:

- умение проектировать процесс (изделие);
- умение планировать деятельность, время, ресурсы;
- умение принимать решения и прогнозировать их последствия;
- навыки анализа собственной деятельности (ее хода и промежуточных результатов).

Коммуникативные умения:

- умение инициировать учебное взаимодействие с взрослыми – вступать в диалог, задавать вопросы и т.д.;
- умение вести дискуссию;
- умение отстаивать свою точку зрения;
- умение находить компромисс;
- навыки интервьюирования, устного опроса и т.д.

Презентационные умения и навыки:

- навыки монологической речи;
- умение уверенно держать себя во время выступления;
- артистические умения;
- умение использовать различные средства наглядности при выступлении;
- умение отвечать на незапланированные вопросы.

Проблемы проектного метода [21, 34, 52]:

1. Переоценки результата проекта и недооценки его процесса. Случается это потому, что оценка дается по результатам презентации, а презентуется именно результат проекта. Чтобы оценка была объективной, необходимо внимательно отнестись к составлению и последующему анализу Портфолио проекта («проектной папке»). Он и характеризует ход проекта, когда сам проект уже завершен.

2. Превращение проекта в реферат. Реферативная часть присутствует в любом исследовании, но главное в проекте – это присутствие собственной точки зрения на изучаемую проблему. Необходимо использование разнообразных методов научного исследования, помимо анализа литературных источников.

3. При организации системы тем или проектов не всегда удастся обеспечить их содержательное единство, особенно, как это ни парадоксально, если высок творческий потенциал проектантов. Каждый развивает свой проект или его часть и может, увлекшись уйти от намеченной линии.

Таким образом, проектная деятельность является одним из наиболее перспективных направлений в современном образовании по овладению оперативными знаниями в процессе социализации. Другими словами, проектная деятельность формирует познавательный и социальный опыт в труде и общении, способствует интеллектуальному росту школьников, расширяет кругозор, как в области предмета, так и в окружающей действительности, даёт возможность лучше раскрыть собственный потенциал. Кроме того, включение проектной деятельности в учебный процесс способствует повышению уровня компетентности учащегося в области решения проблем и коммуникаций, в том числе и познавательной компетенции.

Выводы по материалам главы 1

1. В рамках текущего исследования под познавательной компетенцией обучающихся необходимо в виду тот набор сформированных форм поведения, в которой реализуется познавательная деятельность, или под действием которой формируются ее структуре элементы (умение обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме; выступать устно и письменно о результатах своего исследования с

использованием компьютерных средств и технологий; умение описывать результаты, формулировать выводы, а также ставить цель и организовывать ее достижение, уметь пояснить свою цель и др.).

2. Эффективным средством формирования познавательной компетенции обучающихся со стороны учителя, выступает проектный метод, т.к. проектная деятельность, стоящая в основе данного метода направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений, способствующий развитию творческих способностей и логического мышления, объединяющий знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщающий к жизненно важным проблемам обучающихся.

3. Эффективность реализации метода проектов по направлению развития познавательной компетенции обучающихся может зависеть от соблюдения ряда воспитательных условий, таких как содержательная обоснованность модели реализации метода проектов; методическая и предметная компетентность преподавателя (понимание задач развития познавательной компетенции учащихся, владение технологией проектного метода и др.).

ГЛАВА 2. АНАЛИЗ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЕКСВУ

2.1. Исследование эффективности формирования познавательной компетенции у обучающихся ЕкСВУ

Для проведения анализа эффективности формирования познавательной компетенции обучающихся ЕкСВУ, было организовано исследование на базе Федерального государственного казенного общеобразовательного учреждения «Екатеринбургское суворовское военное училище» Министерства обороны Российской Федерации созданного в соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 12 августа 2011 г. № 1433-р.

В виду специфики учебного заведения, в ряду воспитательского состава числится 56 воспитателей, 7 старших воспитателей, 14 младших воспитателей и 8 педагогов-организаторов.

В исследование по направлению изучения проектных умений воспитательского состава ЕкСВУ, приняло участие 77 респондентов.

В рамках диагностики уровня развития проектных умений и познавательной компетенции обучающихся приняло участие 100 обучающихся (по 20 обучающихся с 5 по 9 класс).

В таблице 2 представлены организационная методика диагностики.

Итак, рассмотрим результаты исследования по каждой методике в каждой группе респондентов.

В группе воспитателей первой реализованной методикой являлась Анкета для самооценки знаний и умений учителя при переходе на обучение по новой педагогической технологии, Н.В. Немова (Приложение 1).

Таблица 2. Методы и методика исследования

Группы	Исследуемая	Методика исследования
---------------	--------------------	------------------------------

респондентов	характеристика	
Воспитатели	Методическая и предметная готовность к реализации метода проектов	Анкета для самооценки знаний и умений учителя при переходе на обучение по новой педагогической технологии, Н.В. Немова
	Компетентность в предмете и методах	Методика оценки базовых компетентностей педагога, Л.А. Адамбаева
Обучающиеся	Уровень развития проектных умений	Диагностика проектных умений, Е.Е. Туник
	Уровень развития познавательной активности	Опросник изучения познавательной активности учащихся, Б.К. Пашнев

Респондентам было предложено оценить уровни знаний, умений разрабатывать программно-методическое обеспечение и умения решать практические задачи в контексте метода проектов, по следующим критериям:

0 – не имею представления об этих знаниях и умениях;

1 – имею некоторые представления об этих знаниях и умениях;

2 – имею некоторые знания и умения, однако их недостаточно, чтобы успешно внедрить новую технологию;

3 – имею знания и умения, которых, скорее всего, будет достаточно для успешного внедрения новой технологии;

4 – имею знания и умения, достаточные для успешного внедрения новой технологии.

В таблице 3 представлены средние результаты ответов учителей по каждой из категорий.

Представим результаты диагностики по первой методике в виде диаграмм и проанализируем их.

На рис. 2. представлены результаты самооценки воспитателей по группе характеристик «знания», в которую в соответствии с методикой входят такие характеристики как:

– результаты, которые могут быть получены после применения новой технологии;

– сущность новой технологии;

- методы и приемы, которые используются учителем при реализации новой технологии;
- методы учебной работы обучающихся и др.

Таблица 3. Результаты самооценки знаний и умений воспитателей

Группы характеристик для оценки	Количество воспитателей/оценка					Средняя оценка
	0	1	2	3	4	
Знания	0	0	0	32	45	3,5
Умения разрабатывать программно-методическое обеспечение	1	6	11	43	25	3,3
Умения решать практические задачи	2	8	9	35	23	2,9

Итак, как видно из получившейся диаграммы, большинство воспитателей (58%) высоко оценивают свои знания о методе проектов; немногим меньше воспитателей (42%) не в полной мере уверены, что имеющихся знаний будет достаточно.

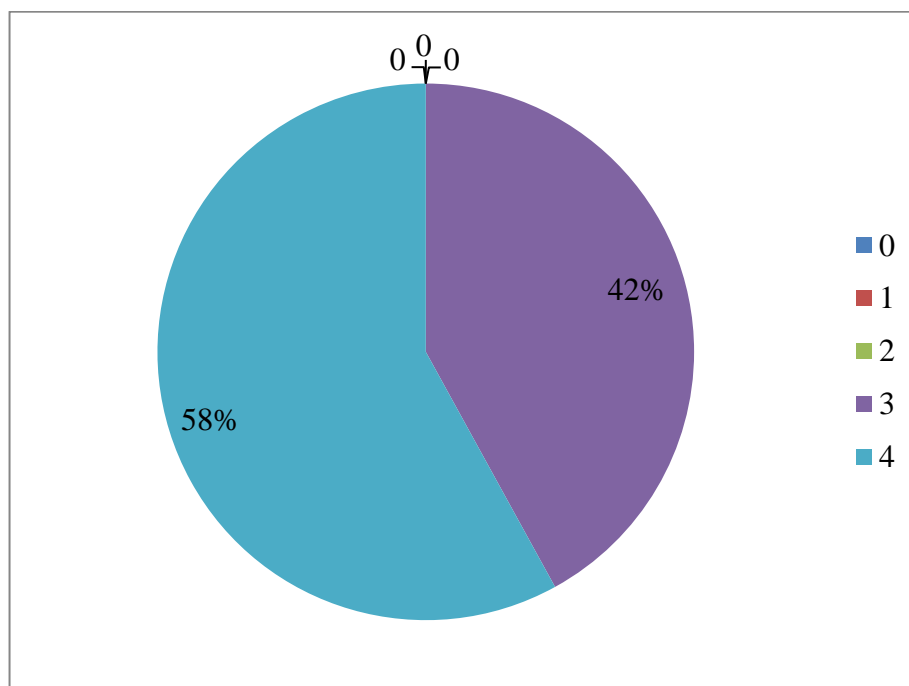


Рис. 2. Оценка воспитателями уровня знаний о методе проектов

На рис. 3. представлены результаты оценки преподавателями следующей характеристики «умения разрабатывать программно-методическое обеспечение».

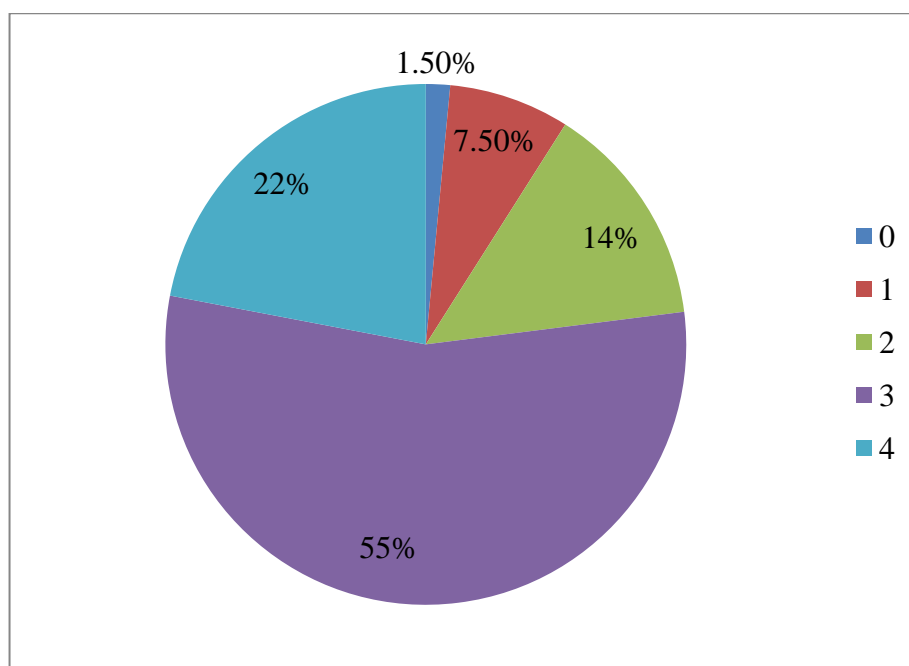


Рис. 3. Оценка воспитателями умения разрабатывать программно-методическое обеспечение

Как показывает диаграмма, большинство воспитателей (55%) сомневаются в уровне умений разрабатывать программно-методическое обеспечение в контексте метода проектов. Кроме того, достаточно высокий процент воспитателей (9%), отметили, что не имеют представления, либо имеют слабое представлений об этих знаниях и умениях. Наибольшие трудности у воспитателей вызывают такие умения как составление модифицированного варианта задания (развивающего, социализирующего и др.), а также актуальное содержания учебных проектов, задания для учеников к учебным проектам и др.

На рис. 4. представлены результаты оценки преподавателями последней характеристики – «умения решать практические задачи».

Данная диаграмма показывает, что большинство респондентов (45%) обладают умениями в области использования отдельных приемов и методов работы, анализа проведённых проектов, оценки их результативности и т.д., но, сомневаются в их результативности.

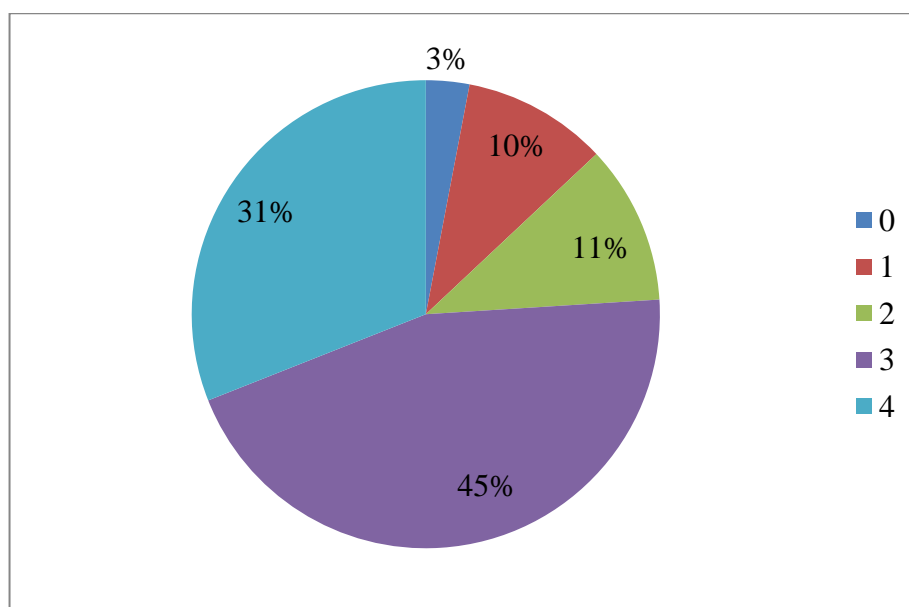


Рис. 4. Оценка преподавателями умения решать практические задачи

Однако, большой процент воспитателей (13%) отмечают либо полное отсутствие, либо частичное наличие умений данной группы.

На рис. 5. представлены средние результаты по исследуемым характеристикам в группе Воспитателей ЕкСВУ.

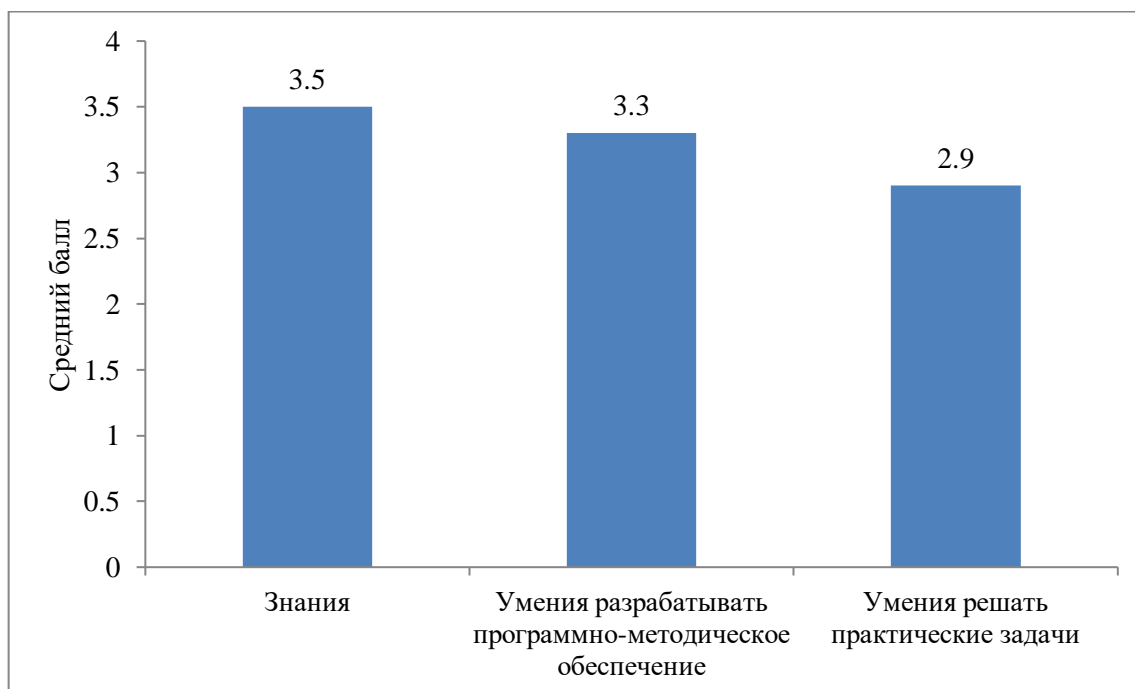


Рис. 5. Средняя самооценка знаний и умений воспитателей ЕкСВУ

Итак, общий анализ средних баллов по самооценке уровня знаний, умений разрабатывать программно-методическое обеспечение и умений

решать практические задачи в контексте метода проектов, по данным критериям в области метода проектов, показывает, что у большинства воспитателей имеются данные знаний и умения, однако они их оценивают, как недостаточные или сомневаются в их эффективности.

Следующая диагностика, использованная в работе с воспитателями – Методика оценки базовых компетентностей педагога, Л.А. Адамбаева (Приложение 2). В рамках анкетирования по данной диагностики, оценке подверглись компоненты информационной компетентности воспитателей. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4. Результаты оценки компетентности в предмете и методах преподавания

Характеристики для оценки	Количество Воспитателей/уровни		
	низкий	критический	высокий
Компетентность в предмете преподавания	0	6	71
Компетентность в методах преподавания	1	22	54

На рис. 6. представлено распределение воспитателей ЕкСВУ, по уровням развития компетентность в предмете преподавания.

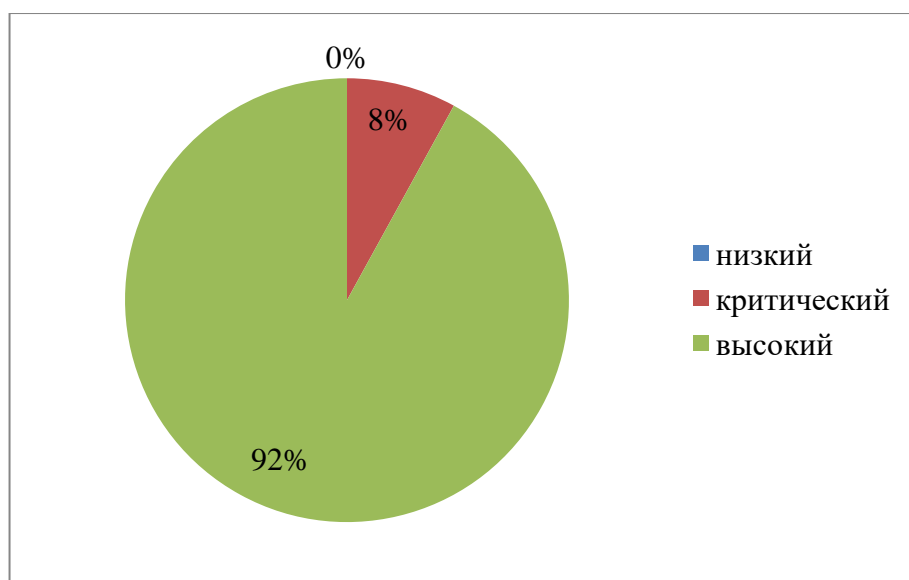


Рис. 6. Уровни развития компетентности в предмете преподавания

Итак, результаты ответов 92% воспитателей показывают высокий уровень форсированности предметной компетентности. Для данных воспитателей характерно:

1. Понимание теории становления (история, персоналии, для решения каких проблем разрабатывалось);
2. Оpozнaвание возможности применения получаемых знаний для объяснения социальных и природных явлений и в практической деятельности;
3. Владение методами решения различных задач и выполнение различных заданий;
4. Свободное решение задач ЕГЭ, олимпиад: региональных, российских, международных.

На рис. 7. представлено распределение воспитателей ЕкСВУ, по уровням развития компетентность в методике преподавания.

Анализ диаграммы позволяет сделать вывод о том, что большая часть воспитателей имеют высокий уровень методической компетенции (70%). Достаточно большая часть воспитателей имеют критический (28%) или низкий (2%) уровень развития методической компетенции.

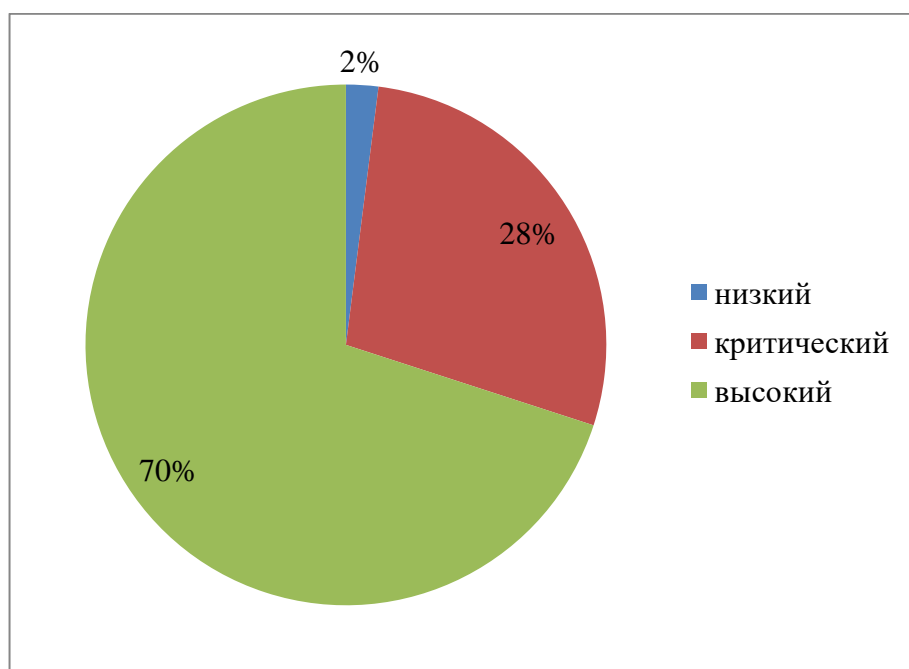


Рис. 7. Уровни развития компетентности в предмете преподавания

Для данной группы воспитателей характерно отсутствие или частичное отсутствие знаний по:

1. По нормативным методам и методикам;
2. Демонстрации личностно-ориентированных методов образования;
3. Наличию своих находок и методов, авторской школы и т.д.

Таким образом, обобщая результаты диагностики Воспитателей, можно сделать вывод, что, несмотря на наличие достаточно высокого уровня предметной компетенции у воспитателей ЕкСВУ, в группе воспитателей диагностируются проблемы, связанные с высоким процентом критических показателей уровня методической компетенции, а также неблагоприятной самооценке уровня знаний, умений разрабатывать программно-методическое обеспечение и умений решать практические задачи в контексте метода проектов, по данным критериям в области метода проектов.

Далее рассмотрим и проанализируем результаты диагностики обучающихся.

В рамках первой методики – Диагностика проектных умений, Е.Е. Туник (Приложение 3), диагностировался комплекс умений, отвечающих за качество выполнения проекта. Результаты исследования по данной методике представлены в таблице 5. Для оценки умения, обучающимся было предложено оценить уровень каждого умения от 1 до 5 баллов (где «1» означала низкий уровень, а «5» – высокий уровень).

Таблица 5. Самооценка уровня сформированности проектных умений

Умения	Количество обучающихся/оценка					Средняя оценка
	1	2	3	4	5	
Формулировать проблему	10	22	27	30	11	3,1
Ставить цель и задачи	11	22	34	23	10	2,9
Выбирать методы и способы решения задач	14	28	36	15	7	2,7
Планировать и организовывать работу	8	17	31	28	16	2,8

Выбирать форму презентации конечного продукта	6	16	33	25	20	3,3
---	---	----	----	----	----	-----

Представим полученные результаты в процентном соотношении и оформим в виде диаграмм.

На рис. 8. показаны уровни сформированности умения формулировать проблему.

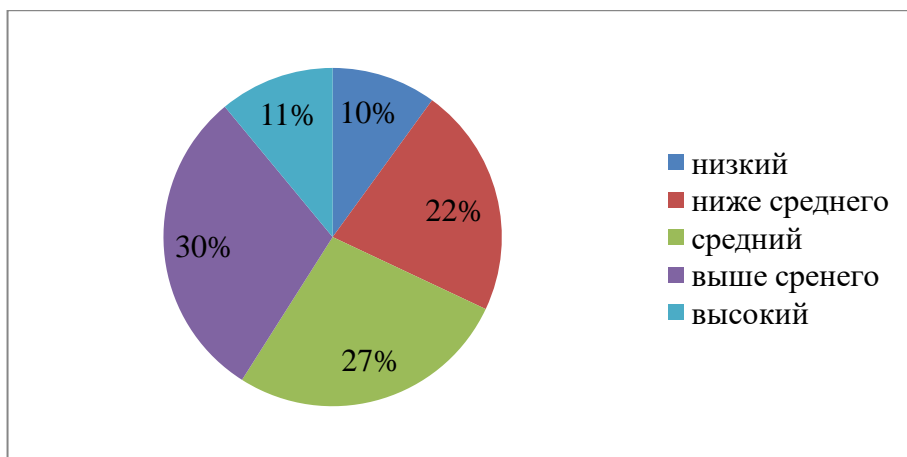


Рис. 8. Уровни развития проектного умения «формулирование проблемы»

Итак, в данном проектном умении, большинство опрошенных показали результат, показывающий уровень «выше среднего» (30%). Достаточно высокие показатели определены в сегменте «ниже среднего» (22%) и низкий уровень (10%).

На рис. 9. показаны уровни сформированности умения ставить цель и задачи проекта.

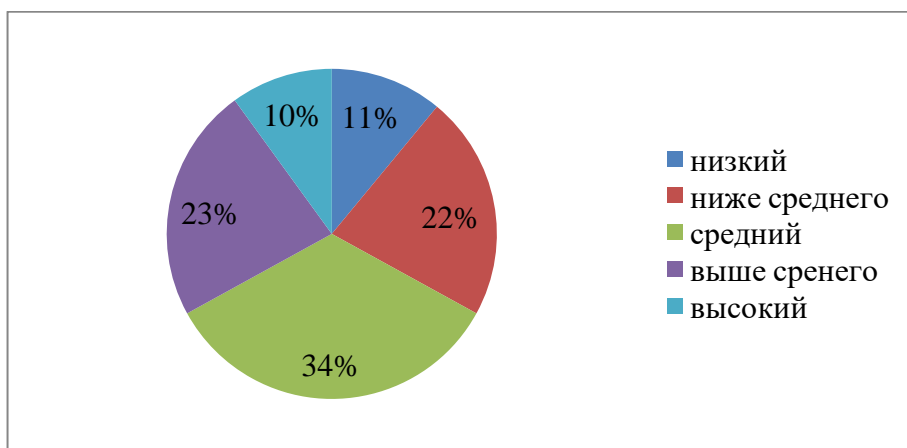


Рис. 9. Уровни развития проектного умения «целеполагание и определение задач»

Итак, в данном проектном умении у большинства обучающихся был определен средний уровень развития умения (34%). Также в данной категории большой процент опрошенных показывают низкий (11%) и уровень ниже среднего (22%).

На рис. 10. показаны уровни сформированности умения выбирать методы и способы решения задач.

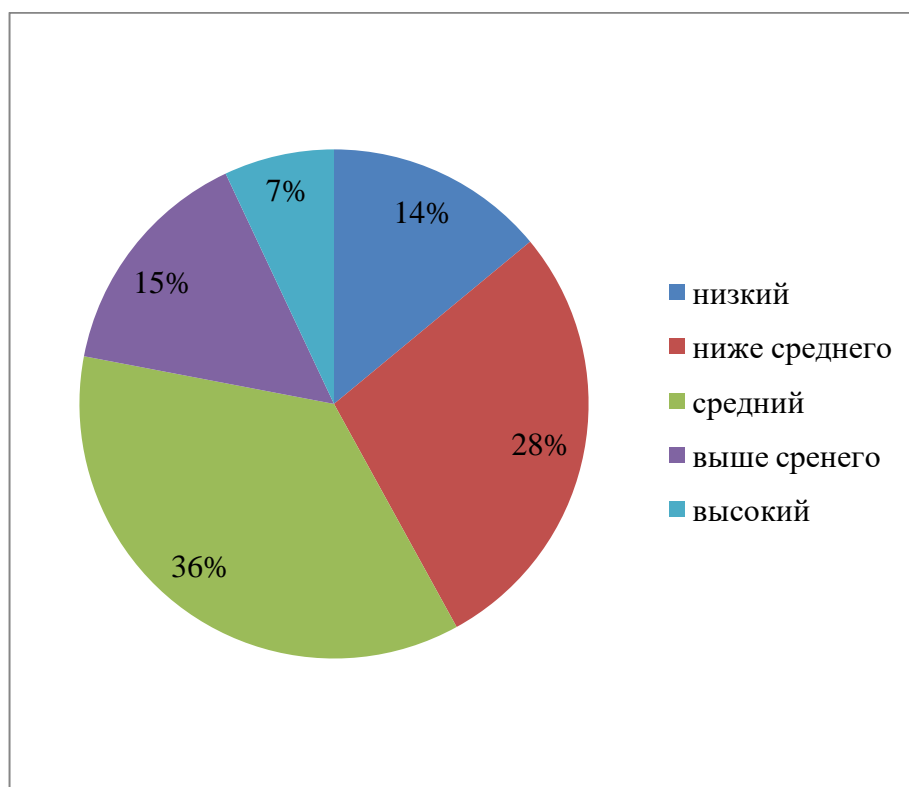


Рис. 10. Уровни развития проектного умения «выбор методов и способов решения задач»

Итак, в данной категории, большинство обучающихся показали средний уровень сформированности умения (36%). Достаточно большим оставался процент обучающихся с низким (28%) и уровнем ниже среднего (28%).

На рис. 11. показаны уровни сформированности умения планировать и организовывать работу.

Итак, по критерию «планирование и организация работы», у большинства опрошенных определен средний уровень сформированности

умения (31%). Достаточно высокая доля, в данном сегменте, обучающихся с показателями выше среднего (28%) и высокий уровень (16%).

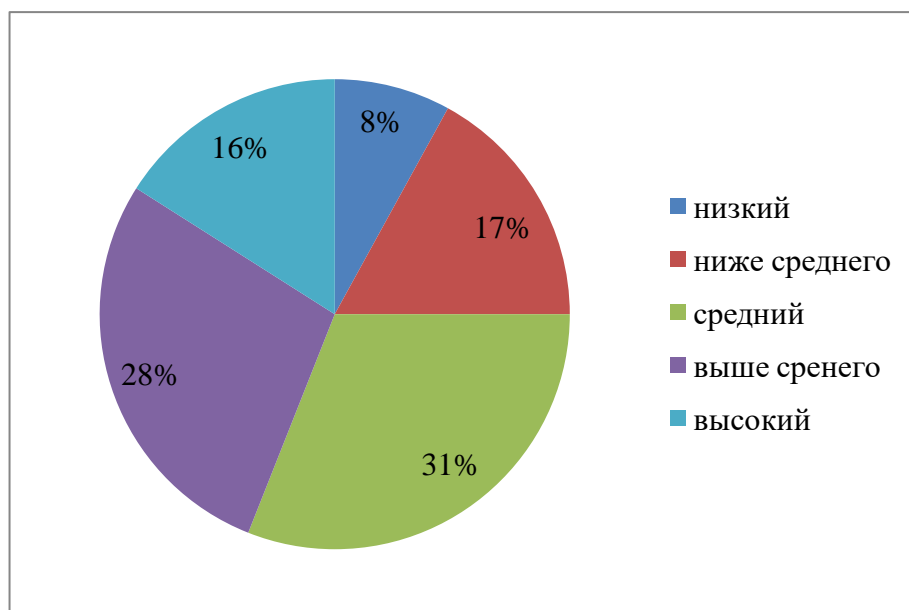


Рис. 11. Уровни развития проектного умения «планирование и организация работы»

На рис. 12. показаны уровни сформированности умения выбирать форму презентации конечного продукта.

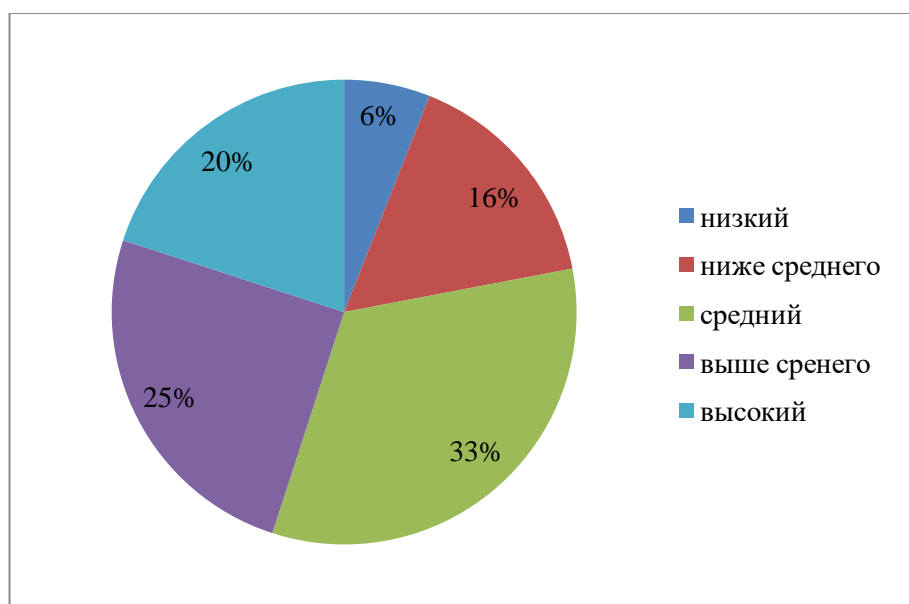


Рис. 12. Уровни развития проектного умения «выбор формы презентации конечного продукта»

Итак, по критерию выбора формы презентации конечного продукта для большинства опрошенных был определен средний уровень

сформированности умения (33%). Высокий процент был получен в уровнях «высокий» (20%) и «выше среднего» (25%).

Рассмотрим подробнее средние баллы, полученные в ходе оценки исследуемых проектных умений (рис. 13.).

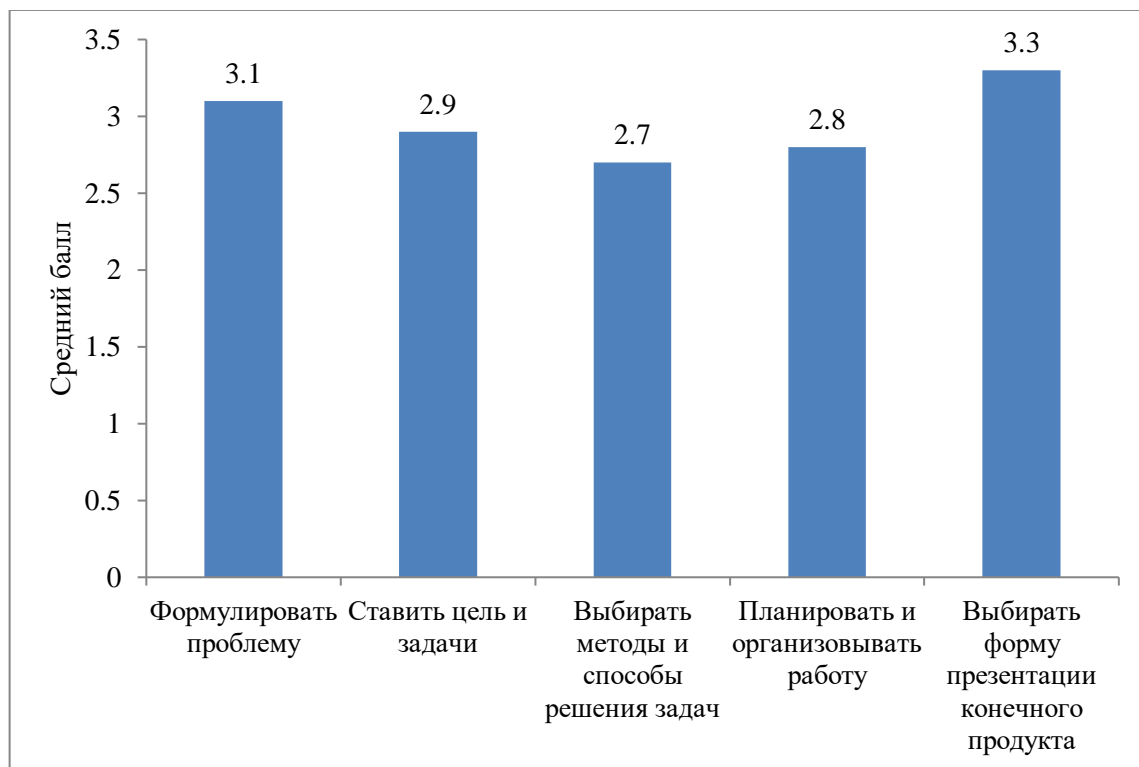


Рис. 13. Средняя оценка проектных умений обучающихся ЕкСВУ

Анализ результатов по всем диагностируемым проектным умениям, показывает, что у большинства обучающихся отмечается разброс уровней сформированности проектных умений от «ниже среднего» до «среднего».

В большей мере у обучающихся сформированы умения формулировать проблему и выбирать форму презентации конечного продукта.

Наибольшие трудности у обучающихся вызывает выбор методов и способов решения задач.

В заключение диагностики обучающихся оценке подверглись уровни развития познавательной активности, диагностируемые по опроснику изучения познавательной активности учащихся, Б.К. Пашнева.

Итак, вопросы анкеты разработанной Б.К. Пашневым, позволяют определить соответствие познавательной активности – как одной из составляющих познавательной компетенции, возрастным нормам опрашиваемых обучающихся. Результаты диагностики по данной методике представлены в таблице 6.

Таблица 6. Соответствие уровня познавательной активности по возрастным нормам (по классам)

Класс	Количество обучающихся/уровни		
	низкий	средний	высокий
5	8	7	5
6	7	7	6
7	6	8	6
8	5	8	7
9	4	8	8
Общий показатель по школе	30	38	32

Рассмотрим полученные результаты в динамике (рис. 14.), а также оценим в процентном соотношении по уровням (рис. 15.).

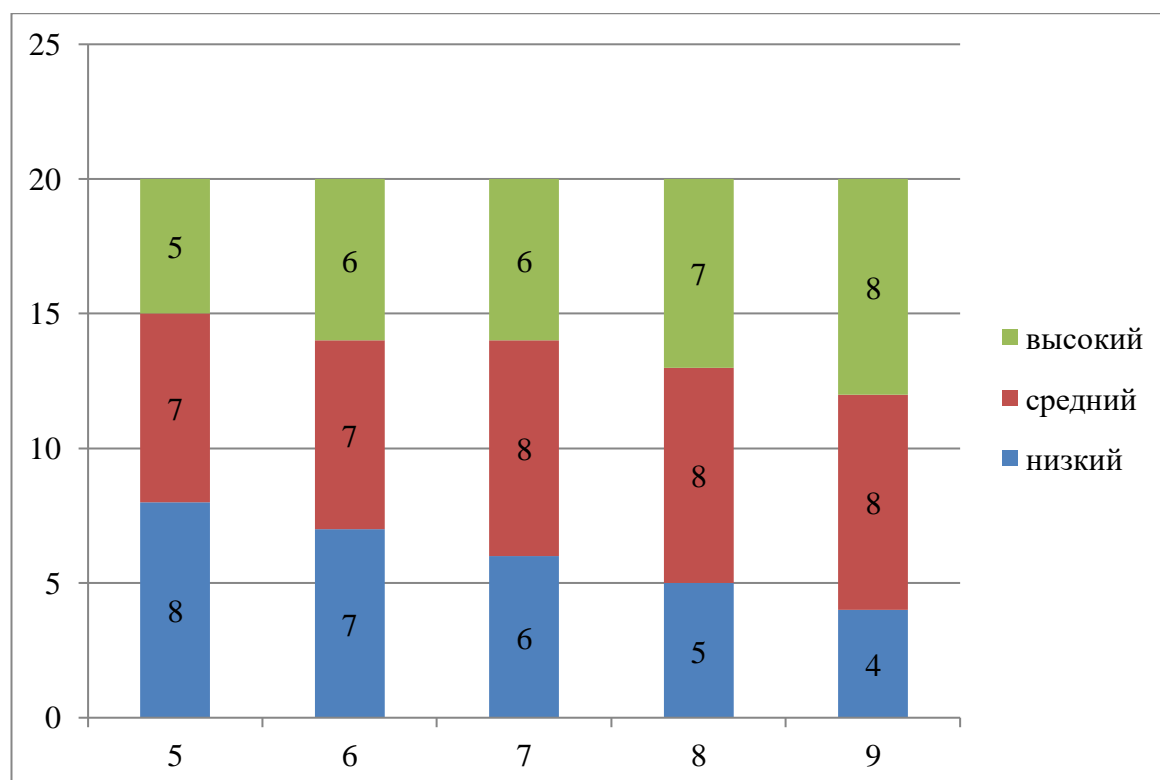


Рис. 14. Распределение обучающихся ЕкСВУ по уровням развития познавательной активности

Итак, как видно из представленной диаграммы, среди обучающихся 5 классов определяется большее количество детей с низким уровнем развития познавательной активности (40%). Отметим, что показатели низкого уровня постепенно снижаются к 9 классу (20%). Также закономерно увеличение показателей по уровню высокого развития познавательной активности от 25% в 5 классе, до 40% в 9 классе.

Таким образом, анализ полученных результатов позволяет говорить о том, что у большинства обучающихся, уровень познавательной активности не соответствует показателю возрастной нормы. Что может свидетельствовать о недостаточно уровне формирования познавательной компетенции.

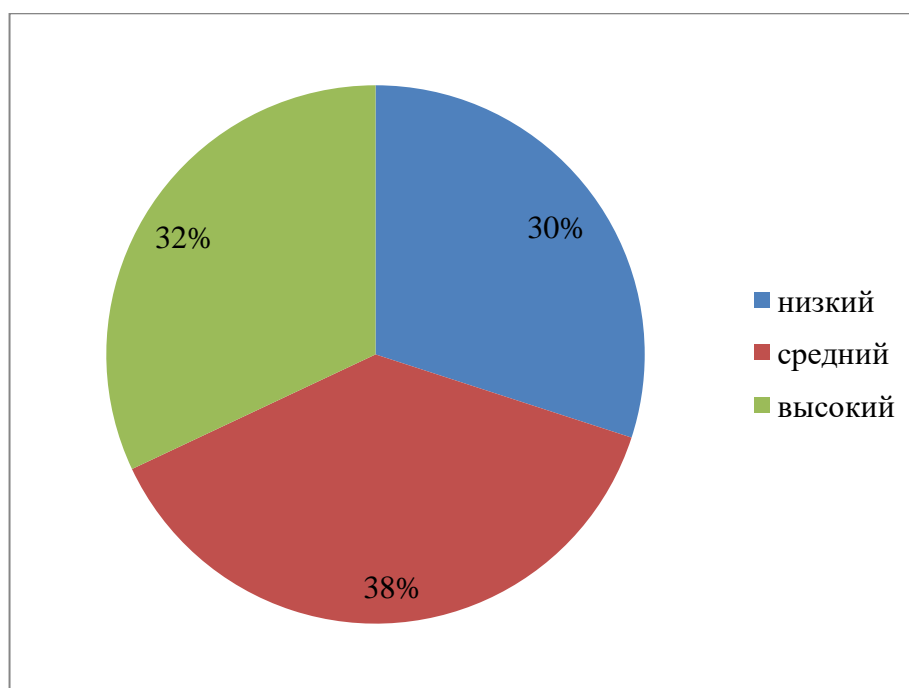


Рис. 15. Уровни развития познавательной активности обучающихся ЕкСВУ

Оценивая средние результаты среди обучающихся ЕкСВУ, можно установить, что у большинства обучающихся определен средний уровень познавательной активности, немногим меньше (32%), показали высокий уровень. Высока доля низкого уровня познавательной активности (30%).

Данные показали познавательной активности – выступают критерием сформированности познавательной компетенции. Общий анализ результатов диагностики обучающихся показывает, что уровни познавательной активности и уровни развития проектных умений у обучающихся равны средним показателям. Однако, высока доля респондентов с критическими показателями.

Резюмируя выводы, сделанные в ходе обследования воспитателей и обучающихся, можно сделать вывод, что воспитательский состав ЕкСВУ, не в полной мере реализует цели и задачи проектной деятельности, о чем говорят низкие показатели сформированности познавательной компетенции учащихся и уровня проектных умений. Одной из причин этому, может стать недостаточная методическая подготовленность Воспитательского состава к реализации метода проектов, о чем свидетельствуют низкие результаты в диагностике методических умений и базовых компетенций.

2.2. Модель формирования познавательной компетенции у обучающихся ЕкСВУ средствами метода проектов

Цель модели – формирования познавательной компетенции обучающихся ЕкСВУ средствами проектной деятельности.

В соответствии с целью разработанной модели, были определены следующие задачи:

1. Проведение мониторинга готовности воспитательского коллектива к инновационной деятельности.
2. Формирование нормативно-правовой базы.
3. Формирование программно-методической, учебно-методической и материально-технической базы.
4. Проведение мониторинга эффективности внедряемой модели.

Ценностно-смысловая функция		Цель – формирование познавательной компетенции средствами проектной деятельности				Блок целеполагания				
Функции		<u>Характеристики познавательной компетенции (умения)</u>						Блоки		
Организационная функция		выступать устно и письменно о результатах своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий (текстовые и графические редакторы, презентации)	описывать результаты, формулировать выводы	ставить познавательные задачи и выдвигать гипотезы	обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме	задавать вопросы к наблюдаемым фактам, отыскивать причины явлений	организовывать планирование, анализ, рефлексии, самооценку своей учебно-познавательной деятельности	ставить цель и организовывать ее достижение, уметь пояснить свою цель	Процессуальный блок	
		<u>Организационно-педагогические условия</u>								
		Реализация методов и средств обучения эффективных в развитии познавательной компетенции (метод проектов)				Профессиональная компетентность воспитателей в области формирования познавательной компетенции обучающихся средствами проектной деятельности				
		<u>Методы и средства</u>								
		<u>Обучающиеся</u>				<u>Воспитатели</u>				
Оценочно-рефлексивная функция		1. Внедрение метода проектов в урочную и внеурочную деятельность; 2. Стимулирование обучающихся к участию в конкурсах проектов; 3. Учет специфики образовательной организации при определении темы проектов (военно-патриотическое воспитание) и др.				1. Курсы повышения квалификации и дополнительной подготовки; 2. Участие в конкурсах профессионального мастерства; 3. Разработка методических рекомендаций к сопровождению проектной деятельности обучающихся и ее оценке и др.				Диагностический блок
		<u>Диагностика</u>								
		<u>Обучающиеся</u>		<u>Воспитатели</u>		<u>Воспитатели</u>				
		Уровень развития познавательной активности	Уровень развития проектных умений	Методическая и предметная готовность к реализации метода проектов	Компетентность в предмете и методах					
		<u>Результаты</u>								
<u>Обучающиеся</u>				<u>Воспитатели</u>						
Повышение уровня развития познавательной активности за счет эффективности реализации проектных умений				Воспитатели имеют высокий уровень компетентности по направлению реализации метода проектов, что отражается на эффективности развития познавательной компетенции обучающихся						

Рис. 16. Модель развития познавательной компетенции обучающихся

На рис. 16. представлена модель реализации метода проектов в ЕкСВУ. Как видно из данной модели объектами реализации являются не только обучающие, но и воспитательский состав.

В рамках данной модели особое внимание уделяется содержанию, а именно функциям и блокам модели. Рассмотрим их подробнее.

Как было отмечено ранее, цель реализации модели – развитие познавательной компетенции средствами проектной деятельности, что отражено в ценностно-смысловой функции и блоке целеполагания.

В рамках организационной функции в процессуальном блоке были определены ведущие умения, которые формируют познавательную компетенцию обучающихся (умение обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме; выступать устно и письменно о результатах своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий; умение описывать результаты, формулировать выводы, а также ставить цель и организовывать ее достижение, уметь пояснить свою цель и др.).

В разделе «Организационно-педагогические условия» определяется, что ведущими условиями реализации модели выступают:

1. Реализация методов и средств обучения эффективных в развитии познавательной компетенции (метод проектов);
2. Профессиональная компетентность Воспитателей в области формирования познавательной компетенции обучающихся средствами проектной деятельности.

Данные условия были определены на констатирующем этапе исследования, когда были выявлены недостаточная методическая и предметная готовность к реализации метода проектов, а также компетентность в предмете и методах со стороны воспитателей.

Основными задачами по работе с преподавателями таким образом были определены: создание управленческим блоком условий к стремлению Воспитателей к освоению знаний об особенностях организации и проведения

процесса проектирования воспитательской деятельности; личная мотивация воспитателей к профессиональному росту; доброжелательная, комфортная атмосфера сотрудничества в коллективе воспитателей; заинтересованность воспитателей в овладении методом проектов и др.

Для этого были выявлены следующие методы и средства:

1. Курсы повышения квалификации и дополнительной подготовки;
2. Участие в конкурсах профессионального мастерства;
3. Разработка методических рекомендаций к сопровождению проектной деятельности обучающихся и ее оценке и др.

В рамках работы с обучающимися методами и средствами являлось:

1. Внедрение метода проектов в урочную и внеурочную деятельность;
2. Стимулирование обучающихся к участию в конкурсах проектов;
3. Учет специфики образовательной организации при определении темы проектов (военно-патриотическое воспитание) и др.

Например, последнее направление работы – «Учет специфики образовательной организации при определении темы проектов (военно-патриотическое воспитание)», отражался в тематике проектной деятельности:

1. Для индивидуальных работ темы выбирались из банка проектно-исследовательских тем, а также тем, предложенных обучающимися;
2. Для коллективных работ: в соответствии со сквозной темой года (значимой на федеральном, региональном, муниципальном и школьном уровнях) или в соответствии с текущими социально значимыми потребностями и специфики образовательного учреждения (военно-патриотический блок).

Виды проектно-исследовательской деятельности:

1. Индивидуальная работа по выбранной теме.
2. Коллективная работа.

Способы охвата учащихся:

1. Урочная и внеурочная деятельность.

2. Занятия в рамках дополнительного образования.

Оценка качества проектной деятельности осуществлялось за счет:

1. Мониторинга основных этапов формирования индивидуального и коллективного проекта, диагностических внутренних и внешних работ.
2. Экспертной оценки защиты проекта.
3. Наличия механизмов обратной связи.
4. Результативности мероприятий конкурсного характера выше уровня учебного заведения.

Частично реализованные задачи и трудности:

1. Оценка качества инновационной деятельности.
2. Организация КПК по теме инновации.
3. Сетевое взаимодействие (горизонтальное и вертикальное, не дистанционное).
4. Повышение качества продуктов проектной деятельности (организация системы работы в паре обучающийся-Воспитатель; организация контроля индивидуального маршрута обучающегося).

Перспективы развития данной модели:

1. Апробация новых форм реализации проектной деятельности.
2. Повышение квалификации по теме «Оценка эффективности инновационной деятельности».
3. Разработка инновационных продуктов:
 - Модель формирования и работы экспертной группы.
 - Система оценки качества формирования метапредметных результатов в условиях проектной деятельности.
 - Положение о проектной деятельности.
 - Методические рекомендации по внедрению проектной деятельности.
 - Банк тем для проектной деятельности.

В заключение рассмотрения схему реализации метода проектов в контексте целей формирования познавательной компетенции обучающихся ЕкСВУ, рассмотрим перечень реализованных проектов и оценим их потенциал по направлению развития познавательной компетенции.

На рис. 17. представлена ступенчатость формирования индивидуальной проектной работы на уровне образовательного учреждения. В рамках реализации метода проектов с сентября 2017 года, на базе ЕкСВУ, был реализован комплекс проектов, которые можно объединить в несколько групп.

Рассмотрим их и приведем примеры выполненных проектов.



Рис. 17. Схема реализации проекта обучающихся ЕкСВУ

Индивидуальные и групповые проекта общепредметного цикла (по общеобразовательным предметам), реализуемые в качестве урочных заданий или внеурочной работы:

- Англицизмы в современной речи (лингвистика);
- Принцип работы 3-D очков (оптика);
- Суицидальное поведение подростков (психология);
- Проблема родины в творчестве Есенина (литература);
- Числа Фибоначчи и золотое сечение (математика);
- Организация бизнеса в социальных сетях (экономика);
- Динамика полярных сияний (астрономия) и др.

Индивидуальные и групповые проекты на военно-патриотическую тематику, являющиеся обязательными к реализации в ЕкСВУ:

- Определение координат огневых позиций стреляющих минометов, ствольной и реактивной артиллерии;
- Высокоточные системы навигации;
- Комплексная защита мобильных объектов военного назначения;
- Методы и средства борьбы с дезинформацией в интернете;
- Методы и средства снижения шума двигателей бронетехники, наземного транспорта;
- Методы, средства и технологии противодействия системам навигационного обеспечения противника;
- Своевременная диагностика степени тяжести черепно-мозговой травмы;
- Микромеханические источники энергии;
- Методы очистки воды (до питьевого состояния) в полевых условиях;
- Новые инструменты и средства для оказания самостоятельной медицинской помощи;
- Новые методы передачи информации в водной среде;
- Восстановление покрышек в полевых условиях;
- Новые способы защиты техники от воздействия агрессивной среды;

– Ультрафиолетовые, инфракрасные и оптические диоды высокой интенсивности.

Последняя, оценочно-рефлексивная функция, отражающая диагностический блок, представлена оценкой результатов реализации данной модели как для обучающихся, так и для воспитателей. Подробнее процедура и результаты по данному блоку представлены в параграфе 2.1.

обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме	выступать устно и письменно о результатах своего исследования; выступать устно и письменно о результатах своего исследования	использование компьютерных средств и технологий (текстовые и графические редакторы, презентации)	умение видеть перспективу, образ будущего, понимать цели и доносить их до других	умение убеждать, мотивировать, вдохновлять личным примером и вести за собой
задавать вопросы к наблюдаемым фактам, отыскивать причины явлений	владение способами решения задач	предметные знания	опыт самостоятельной познавательной деятельности	умение целостно видеть ситуацию, прогнозировать развитие событий
организовывать планирование, анализ, рефлекссию, самооценку своей учебно-познавательной деятельности	продуктивное и репродуктивное познание, исследование	РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ	накопленные знания	умение оперативно принимать решения на своем уровне ответственности, соблюдая установленные процедуры
знание и умение обеспечивать и подтверждать соответствие требованиям проекту, включая требования к результатам проекта	постановка познавательных задач	решение познавательных задач	нестандартное решение проблемных ситуаций	умение инициировать либо с готовностью и бесконфликтно воспринимать изменения
знание и умение определять потребности проекта в ресурсах	знание и умение формировать планы проекта	управление качеством проекта	знание и умение планировать достижения результатов	знание и умение определить желаемое состояние, на которое нацелена реализация проекта

Рис. 18. Формируемые компетенции участников проектной деятельности ЕКСВУ

В заключении рассмотрим схему, отражающую специфику формируемых компетенций в рамках проектов, реализуемых и обучающимися ЕкСВУ, на предмет развития познавательной компетенции и ее составляющих.

Итак, схема формируемых компетенций участников проектной деятельности ЕкСВУ отражает полный набор компетенций и их поведенческих индикаторов, сформированный в соответствии с функциями участников проектной деятельности представлены на рис.18.

Розовым цветом на модели показаны познавательные компетенции участников проектной деятельности ЕкСВУ, к которым относятся индивидуальные особенности личности, отражающие жизненные ценности, а также набор знаний, практического опыта, совокупность которых позволяет участнику проектной деятельности эффективно осуществлять свою деятельность в соответствии с выполняемой ролью в проект

Голубым цветом представлены прикладные компетенции участников проектной деятельности – ЕкСВУ знания, умения, навыки, задаваемые по отношению к процессам работы над проектом, необходимые для качественной продуктивной проектной деятельности в соответствии с выполняемой ролью в проекте.

Таким образом, можно отметить, что в рамках данной модели реализации метода проектов в ЕкСВУ, создана условия для развития у обучающихся ключевых компетенций. Для установки эффективности реализации текущей модели необходимо оценить результаты ее внедрения в практику ЕкСВУ.

2.3. Разработка рекомендаций по формированию познавательной компетенции у обучающихся ЕкСВУ средствами метода проектов

Детальное изучение модели реализации метода проектов в контексте целей формирования познавательной компетенции обучающихся, и анализ результативности внедрения метода проектов и эффективности формирования познавательной компетенции обучающихся, позволил выявить необходимость разработки рекомендаций по повышению познавательной компетенции обучающихся ЕкСВУ средствами метода проектов. В таблице 8 обозначены основные проблемы, выявленные в ходе анализа, и предложены пути решения данных проблем.

Таблица 8. Проблемный анализ и прямые рекомендации

№	Проблема	Возможные решения
1	Необходимость совершенствования методической подготовленности воспитательского состава	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организация дополнительной подготовки специалистов по программам внедрения новых технологий в обучении (курса повышения квалификации, дистанционное обучение, тьюторство и др.); 2. Проведение семинаров и круглых столов по проблеме проектного метода; 3. Представление публичных отчетов о реализуемой проектной работе; 4. При оценке проектов учитывать не только деятельность обучающегося, но и руководителя (моральное и материальное стимулирование); 5. Составление методических рекомендаций по реализации метода проектов (по методички планирование, организации, контроля и представления проектов).
2	Недостаточный уровень сформированности проектных умений обучающихся	<ol style="list-style-type: none"> 1. Увеличение количества реализуемых проектов; 2. Стимулирование к предоставлению проектов на разных уровнях (город, регион, страна); 3. Организация внеурочной работы по обучению проектной деятельности.
3	Низкий уровень развития познавательной компетенции	<ol style="list-style-type: none"> 1. Стимулирование познавательной активности в урочной и внеурочной деятельности; 2. Выбор тем проектов в соответствии с индивидуальными особенностями и интересами обучающихся; 3. При определении темы проекта,

		учитывать специфику учебного учреждения – ориентация на военно-патриотические проблемы.
--	--	---

Итак, по первой проблеме – недостаточная методическая подготовленность Воспитательского состава были предложены следующие решения, связанные с организацией дополнительной подготовки специалистов по программам внедрения новых технологий в обучении. По данному направлению работа может быть, как групповой (семинары, практикумы, методические ринги, тренинги, встречи с педагогами-новаторами и т.д.), так и индивидуальной (собеседование, самооанализ, стажировка и т.д.). Кроме того, эффективным может стать представление публичных отчетов о реализуемой проектной работе.

Важным условием будет являться мотивация на реализацию проектной деятельности и совершенствованию своей компетентности. Примером морального стимулирования являются объявление благодарностей с занесением в личное дело, публикация поздравлений о победах проектов на разных уровнях и т.д. Материальное стимулирование – это оценка результатов реализации метода проектов в виде призов, премий и т.д.

Составление методических рекомендаций по реализации метода проектов может быть представлено в следующем виде:

Отдельно рассмотрим предложенные направления решений по проблеме развития проектных умений и познавательной компетенции обучающихся.

Первая группа решений связана со стимулированием обучающихся к участию в проектной деятельности. Реализация данного положения возможна через:

1. Присвоение проекту функции итогового контроля по разделу/теме/части курса.
2. Выбор интересных тем проектов, отвечающих притязаниям обучающихся.

3. Курирование и наставление в реализации проекта со стороны руководителя.

4. Моральное стимулирование (награды, грамоты, благодарности, публичные поздравления и др.) и т.д.

Организация внеурочной работы по обучению проектной деятельности. В рамках реализации данного положения предполагается, что Воспитатели не просто учат обучающихся выполнять проект, но создают условия для развития ключевых компетенций, которые помогут обучающимся выполнить проект. Например, информационно-коммуникативная компетенция, связанная с поиском и обработкой информации и оформлением информации, может формироваться на внеурочных занятиях с библиотекарем и преподавателем информатики.

В заключении отметим, что при выборе тем проектов необходимо ориентироваться на специфику учреждения – военное училище. Следовательно, интересными и практико-ориентированными темами проектов могут стать проекты по направлениям:

1. Военной медицины.
2. Лингвистики.
3. РХБ защиты.
4. Военной истории.
5. Военной литературы и т.д.

Итак, разработанные рекомендации позволяет компенсировать недостаточную методическую подготовленность Воспитательского состава, повысить уровень сформированности проектных умений обучающихся, и как следствие повысить уровень развития познавательной компетенции обучающихся.

Выводы по материалам главы 2

1. Модель реализации метода проектов в контексте целей формирования познавательной компетенции обучающихся ЕкСВУ имеет потенциал в области развития познавательных компетенций, к которым можно отнести: владение способами решения задач, предметные знания, опыт самостоятельной познавательной деятельности, продуктивное и репродуктивное познание и т.д.

2. Воспитательский состав ЕкСВУ, не в полной мере реализует цели и задачи проектной деятельности, о чем говорят низкие показатели сформированности познавательной компетенции учащихся и уровня проектных умений. Одной из причин этому, может стать недостаточная методическая подготовленность Воспитательского состава к реализации метода проектов, о чем свидетельствуют низкие результаты в диагностике методических умений и базовых компетенций.

3. Для решения проблемы недостаточной методической подготовленности воспитательского состава ЕкСВУ предложен комплекс мер, включающих в себя организацию дополнительной подготовки специалистов по программам внедрения новых технологий в обучении, проведение семинаров и круглых столов по проблеме проектного метода, представление публичных отчетов о реализуемой проектной работе и т.д.

4. В рамках рекомендаций предложено решения проблемы развития проектных умений и познавательной компетенции обучающихся таким средствами как: увеличение количества реализуемых проектов, организации внеурочной работы по обучению проектной деятельности, определения тем проектов, учитывающих специфику учебного учреждения (ориентацию на военно-патриотические темы).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках текущего исследования, целью которого являлась разработка модели реализации метода проектов в контексте целей формирования познавательной компетенции обучающихся ЕкСВУ, на основании изучения теоретических основ формирования познавательной компетенции в рамках проектного метода, было установлено, что под познавательной компетенцией обучающихся необходимо иметь в виду тот набор сформированных форм поведения, в которой реализуется познавательная деятельность, или под действием которой формируются ее структуре элементы (умение обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме; выступать устно и письменно о результатах своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий; умение описывать результаты, формулировать выводы, а также ставить цель и организовывать ее достижение, уметь пояснить свою цель и др.).

Также было определено, что эффективным средством формирования познавательной компетенции обучающихся выступает проектный метод, т.к. проектная деятельность, стоящая в основе данного метода направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений, а эффективность реализации метода проектов по направлению развития познавательной компетенции обучающихся может зависеть от соблюдения ряда педагогических условий, таких как: содержательная обоснованность модели реализации метода проектов; методическая и предметная компетентность преподавателя.

Данные условия выступили ориентирами практической части диссертации.

Для проведения анализа реализации метода проектов с целью формирования познавательной компетенции обучающихся, было организовано исследование на базе ФГКОУ ЕкСВУ. В исследование по направлению изучения проектных умений воспитательского состава ЕкСВУ,

приняло участие 77 респондентов. В рамках диагностики уровня развития проектных умений и познавательной компетенции обучающихся приняло участие 100 обучающихся (по 20 обучающихся с 5 по 9 класс).

В рамках исследования были определены следующие проблемы:

1. Недостаточная методическая подготовленность воспитательского состава (несмотря на наличие достаточно высокого уровня предметной компетенции воспитателей ЕкСВУ, в группе воспитателей диагностируются проблемы, связанные с высоким процентом критических показателей уровня методической компетенции, а также неблагоприятной самооценке уровня знаний, умений разрабатывать программно-методическое обеспечение и умений решать практические задачи в контексте метода проектов, по данным критериям в области метода проектов);

2. Недостаточный уровень сформированности проектных умений и низкий уровень развития познавательной компетенции обучающихся ЕкСВУ.

Таким образом, была частично доказана гипотеза исследования. Формирование познавательной компетенции учащихся зависит от уровня подготовленности воспитателей, реализующих проектный метод. У воспитателей ЕкСВУ определяется недостаточная методическая подготовленность в реализации метода проектов и развития познавательной компетенции, что приводит к низкому уровню развития проектных умений и познавательной компетенции обучающихся.

Из этого следует, что от того насколько будет эффективна работа воспитателей по сопровождению проектной деятельности обучающихся, будет зависеть уровень развития познавательной компетенции последних.

Таким образом, было установлено, что модель реализации метода проектов в контексте целей формирования познавательной компетенции обучающихся ЕкСВУ должна освещать особенности реализации метода проектов и отвечать содержанию познавательной компетенции обучающихся.

Разработанная модель, целью которой является развитие познавательной компетенции средствами проектной деятельности, содержит ряд блоков: целеполагание, процессуальный и диагностический блок и выполняет ряд функций: ценностно-смысловая, организационная, оценочно-рефлексивная.

В содержании модели выделяются характеристики познавательной компетенции (умения); организационно-педагогические условия; методы и средства и планируемые результаты. В заключении представлены рекомендации по реализации данной модели по направлению повышения мелодической компетенции воспитателей и сопровождению проектной деятельности обучающихся по развитию познавательной компетенции.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдулова Т.П. Диагностика и развитие моральной компетентности личности дошкольника / Т.П. Авдулова, Е.Г. Аксенова, Т.Н. Захарова. – М.: Владос, 2014. – 128 с.
2. Акулова О.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся / О.В. Акулова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова. – М.: Каро, 2008. – 362 с.
3. Андреева Н.Д. Методика обучения: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Н. Д. Андреева, И. Ю. Азизова, Н. В. Малиновская. – М.: Юрайт, 2017. – 294 с.
4. Аранская О.С. Проектная деятельность школьников в процессе обучения [Текст] : 8–11 кл.: метод. пособие / О. С. Аранская, И. В. Бурая. – М.: Вентана–Граф, 2015. – 288 с.
5. Африна Е.И. Исследовательская деятельность формирует общеучебные умения / Е. И. Африна// Народное образование. – 2014.– №5. – С.164-170.
6. Байбородова Л.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах [Текст] : пособие для учителей общеобр.организ. / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.
7. Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения / М.П. Барболин. – М.: Петрополис, 2015. – 280 с.
8. Беликов В.А. Образование учащихся на основе учебно-познавательной деятельности: методическое пособие / В.А. Беликов, Н.Г. Кривошапова, Л.А. Савинков. – М.: Владос, 2006. – 166 с.
9. Беловолова Е.А. Формирование ключевых компетенций на уроках географии. 6-9 классы / Е.А. Беловолова. – М.: Вентана-Граф, 2010. – 240 с.

10. Белозерова О.М. Организация и реализация проектной деятельности учащихся среднего звена и старшей школы / О. М. Белозерова // Завуч. – 2016. – №8. – С.89-95.
11. Белошистая А.В. Методика обучения школе: курс лекций / А.В. Белошистая. – М.: Владос, 2016. – 455 с.
12. Белухин Д.А. Основы личностно ориентированной педагогики. Часть 2 / Д.А. Белухин. – М.: МОДЭК, 2013. – 304 с.
13. Бережнова О.В. Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Учебно-методическое пособие / О.В. Бережнова, Л.Л. Тимофеева. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 228 с.
14. Бермус А. Г. Управление качеством профессионально–Педагогического образования: диссертация ... доктора педагогических наук / А. Г. Бермус. – Ростов–на–Дону, 2003. – 430 с.
15. Боронина Л.Н. Основы управления проектами : [учеб. пособие] / Л. Н. Боронина, З. В. Сенук. М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун–т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Ун-та, 2015. – 112 с.
16. Борытко Н.М. Теория обучения: учебник для ст-тов пед. вузов / Н. М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 72 с.
17. Брыкова О.В. Проектная деятельность с использованием информационных технологий в учебном процессе. – 2017. – № 2. – С.11-19.
18. Бурлакова И.В. Семинар-практикум по составлению и использованию организационной модели проектно-исследовательской деятельности обучающихся / И. В. Бурлакова// Методист. – 2016. – №3. – С.25–28.
19. Бурцева Л.П. Методика профессионального обучения: Учебное пособие / Л.П. Бурцева. – М.: Флинта, 2016. – 160 с.
20. Гальскова Н.Д. Теория обучения: Учебное пособие для студентов учреждений высших проф. образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: ИЦ Академия, 2013. – 336 с.

21. Галямова Э.М. Методика преподавания технологии: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Э.М. Галямова, В.В. Выгонов. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 176 с.
22. Гержев В.Н. Методика обучения: Учебное пособие / В.Н. Гержев. – СПб.: Лань, 2015. – 128 с.
23. Глухарева О.Г. Влияние проектного обучения на формирование ключевых компетенций у учащихся старшей школы // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2014. – № 1. – С. 17-24.
24. Голуб Г.Б., Перелыгина Е.А., Чуракова О.В. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования: Методическое пособие для Воспитателей, руководителей проектов учащихся основной школы / Под ред. д.ф. м.н., проф. Е.Я. Когана. – Самара: Издательство «Учебная литература», Издательский дом «Федоров», 2016. – 176 с.
25. Гостев А.Г. Инновационная образовательно–профессиональная среда как фактор внедрения современных технологий обучения: монография / А. Г. Гостев, Е. В. Киприянова. – Екатеринбург, 2008. – 290 с.
26. Грецов Г.В. Теория и методика обучения: Учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Г.В. Грецов, С.Е. Войнова, А.А. Германова. – М.: ИЦ Академия, 2013. – 288 с.
27. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
28. Далматов Б.И. Методика обучения: Учебное пособие / Б.И. Далматов. – СПб.: Лань, 2016. – 384 с.
29. Даутова О. Б. Как разработать образовательную программу основной школы: моногр. / О.Б. Даутова, О.Н. Крылова. – М.: Каро, 2015. – 112 с.
30. Денищева Л.О. Теория и методика обучения: Учебное пособие / Л.О. Денищева, А.Е. Захарова, И. Зубарева. – М.: Бином, 2014. – 247 с.

31. Евплова Е.В. Методика профессионального обучения: учебно-методическое пособие [Текст] / Е.В. Евплова, Е.В. Гнатышина, И.И. Тубер. – Челябинск, 2015. – 159 с.
32. Еремкина О.В. Компетентностный подход в обучении : учебно-методическое пособие / авт. О.В. Еремкина, Н.Б. Федорова, Д.В. Морин, М.А. Борисова ; Ряз. гос. Ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010 – 48 с.
33. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников // Начальная школа. – 2005. – № 9. – С. 113-114.
34. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2013. – 448 с.
35. Зуб А.Т. Управление проектами: учебник и практикум для академического бакалавриата / А. Т. Зуб. – М. : Издательство Юрайт, 2014. – 422 с.
36. Иванова Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе. // Нач.школа. – 2004. – №2. – С.76-82.
37. Игнатьева Г.А. Проектные формы учебной деятельности обучающихся общеобразовательной школы // Психология обучения. – 2013. – № 11. – С. 20-33.
38. Ильина А.В. Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся в условиях введения нового образовательного стандарта / А. В. Ильина// Научно-теоретический журнал ЧИППКРО. – 2011. – №11. – С.127-132.
39. Кадыкова О.М. Общешкольный проект – основа механизма управления проектно-исследовательской деятельностью учащихся / О.М. Кадыкова // Эксперимент и инновации в школе. – 2013. – №5. – С.14-22.
40. Казакова Е.И. Познавательные проблемы в учебниках // На путях к новой школе. – СПб., 2000. – № 4. – С.4-6.
41. Казачкова М.Б. Проектный метод как средство повышения качества образования / М.Б. Казачкова// Исследовательская работа школьников. – 2013. – №4. – С.115-122.

42. Калиниченко А.В. Методика обучения: Пособие для учителя / А.В. Калиниченко. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 236 с.
43. Калинин А.В. Методика обучения обыкновенным дробям детей с нарушениями в развитии: методика преподавания, планирование, конспекты уроков: пособие для учителя / А.В. Калинин. – М.: Владос, 2013. – 236 с.
44. Кислинская С.А. Методика обучения: Учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / М.П. Воюшина, С.А. Кислинская, Е.В. Лебедева; Под ред. М.П. Воюшина. – М.: ИЦ Академия, 2013. – 288 с.
45. Кларин М.В. Воспитательная технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.: Знание, 1989. – 134 с.
46. Кодола Н.В. Методика обучения. Практические советы / Н.В. Кодола. – М.: Аспект-Пресс, 2012. – 174 с.
47. Козловский С.Н. Методика обучения: Учебное пособие / С.Н. Козловский. – СПб.: Лань, 2015. – 512 с.
48. Комиссарова Н.М. Новый взгляд к определению познавательной компетенции // Учительская газета. – 2017. – № 2. – С. 64-71.
49. Конышева Н.М. Проектная деятельность младших школьников на уроках технологии: Книга для учителя начальных классов. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2006. – 201 с.
50. Краля Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: Учебно-методическое пособие / Под ред. Ю.П. Дубенского. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2015. – 59 с.
51. Кругликов Г.И. Методика профессионального обучения: Учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / Г.И. Кругликов. – М.: ИЦ Академия, 2013. – 320 с.
52. Крючек Е.С. Теория и методика обучения. Учебник. / Е.С. Крючек, Р.Н. Терехина. – М.: Советский спорт, 2013. – 288 с.

53. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения (современные технологии: Учебное пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – М.: Флинта, 2014. – 480 с.
54. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – М.: Флинта, Наука, 2013. – 480 с.
55. Куницина Т.С. Методика развития компетенций обучающихся старших классов. – М.: Флинта, 2016. – 135 с.
56. Лазарев В.С. Проектная и псевдопроектная деятельность в школе / В. С. Лазарев// Народное образование. – 2014. – №8. – С.130-136.
57. Лазарев В.С. Проекты учащихся: проблема, действия, план, оценка / В. С. Лазарев// Народное образование. – 2016. – №4-5. – С.133-142.
58. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения/ А.В. Леонтович// Народное образование. – 1999. – №10. – С. 71-74.
59. Леонтьев А.Н. Понятие отражения и его значение для психологии // Вопросы философии. – 1966. – №12.
60. Ломакина О.Е. Проектирование в образовании: необходимость и реальность. / Школьные технологии. – 2001. – № 3. – С. 86-93.
61. Матяш Н. В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования/ Под ред. В. В. Рубцова. – Мозырь: РИФ «Белый ветер», 2000.
62. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии проектное обучение: учебное пособие для студентов учреждений ВПО. – М.: Издат. центр «Академия», 2011. – 221 с.
63. Матяш Н.В., Симоненко В.Д. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов. – М.: Вентана-Граф, 2004.
64. Мешкова Т.А. Качество преподавания как неотъемлемая часть культуры качества в вузе / Т. А. Мешкова // Вопросы образования. – 2010. – № 3. С. 115-134.

65. Миронов А.В. Целевой и результативный подход к аттестации учителя в условиях нового образовательного стандарта / А.В. Миронов // Образование и саморазвитие. – 2010. – № 1. – С. 70-75.
66. Нартова Т.С. Этапы реализации учебного проекта // Методист. – 2015. – № 1. – С.16-25.
67. Новикова О.В. Организация проектной деятельности обучающихся с использованием внешних ресурсов школы / О. В. Новикова, Н. С. Прибылова // Методист. – 2015. – №8. – С.61-63.
68. Новикова Т.Д. Проектные технологии на уроках и во внеучебной деятельности // Народное образование. – 2000. – № 8-9, – С.151-157.
69. Паршакова А.В. Стандарты Икт-Компетентности для Учителей: Модули Стандартов Компетентности / А.В. Паршакова. – Москва: ИЛ, 2009. – 801 с.
70. Пахомова Н.Ю. Метод проектов // Информатика и образование. Международный специальный выпуск журнала: Технологическое образование. – 2016. – № 2. – С. 12-19.
71. Пахомова Н.Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: АРКТИ, 2003. – 144 с.
72. Пахомова Н.Ю. Учебные проекты: его возможности. // Учитель. – 2000. – № 11. – С. 62-67.
73. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 192 с.
74. Половникова Н.А. Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Учебно-методическое пособие / Л.Л. Тимофеева, Н.И. Королева, В.А. Деркунская. – М.: Воспитателическое общество России, 2013. – 112 с.
75. Понизовская Л.И. Педагогическое сопровождение составления и реализации учащимися индивидуальных проектов самосозидательной

деятельности / Л. И. Понизовская// Заместитель директора школы по воспитательной работе. – 2013.–№1. – С.64-70.

76. Пономарев В.П. Принятие инновационных решений как управленческая компетентность руководителя высшей школы / В.П. Пономарев. – М.: ТЕЗАУРУС, 2012. – 176 с.

77. Пономарева М.А. Психологическая компетентность руководителя / М.А. Пономарева. – М.: Форум, 2012. – 208 с.

78. Постовой Н.В. Проблемы компетенции в системе местного самоуправления и пути их решения / Н.В. Постовой. – М.: Юриспруденция, 2013. – 110 с.

79. Поташник М.М. Школьное исследование и проектирование: требования ФГОС / М. М. Поташник, М. В. Левит// Народное образование. – 2015. – №8. – С.45-51.

80. Романюк В.Ф. Структура познавательной компетенции школьника // исследователь. – 2011. – № 2. – С. 21-28.

81. Русских Г.А. Подготовка учителя к проектированию адаптивной образовательной среды ученика: пос. для учителя. – М.: Ладога-100, 2012. – 210 с.

82. Ручкина В.П. Курс лекций по теории и технологии обучения математике в начальных классах [Текст] : учеб. пособие / В. П. Ручкина ; ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т» – Екатеринбург, 2016. – 313 с.

83. Рязанова Л.П. Организация проектно-исследовательской деятельности в условиях общеобразовательной школы (из опыта работы) / Л. П. Рязанова // Одаренный ребенок. – 2015.–№2. – С.62–71.

84. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников [Текст] / А. И. Савенков ; ред. М.А.Ушаков. – М.: «Сентябрь», 2003. – 204 с.

85. Савенков А.И. Творческий проект, или как провести самостоятельное исследование // Школьные технологии. – 2009. – № 12. – С. 51-56.

86. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции / К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2004. – 320 с.
87. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практич. Пос. для работников общеобразовательных учреждений. – М.: АРКТИ, 2003. – 190 с.
88. Сивашинская Е.Ф. Педагогические системы и технологии : курс лекций для студентов педагогических специальностей вузов / Е. Ф. Сивашинская, В. Н. Пунчик ; под. общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Минск : Экоперспектива, 2010. – 196 с.
89. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2009. – 122 с.
90. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. – М.: Академия, 1999. – 288 с.
91. Текучева Е.Н. Опыт использования исследовательской и проектной деятельности в обеспечении нового качества образования. /Методист. – 2014. – №2. – С.61-71.
92. Троянская С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 176 с.
93. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета, N 303, 31.12.2012.
94. Федоров А.Э. Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А.Э. Федоров, С.Е. Метелев А.А. Соловьев, Е.В. Шлякова – Омск : Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – 210 с.
95. Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации // Народное образование. – 2015. – № 3. – С. 35-46
96. Хуторской А.В. Педагогическая инновтика / А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2010. – 256 с.

97. Чумакова М.И. Развитие профессиональной компетентности Воспитателей. Программы и конспекты занятий с педагогами / М.И. Чумакова, З.В. Смирнова. – М.: Учитель, 2014. – 136 с.
98. Широкова Г.В. Управление организационными изменениями / Г.В. Широкова. – СПб., 2005.
99. Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 2. – С. 44-46.
100. Шустова И.Ю. Организация проектной деятельности школьников: этапы, содержание, рефлексия / И. Ю. Шустова, А. Ю. Нуруллова // Завуч. – 2016. – №7. – С.110–127.
101. Щукина Г.И. Деятельность основа педагогического процесса: Сов. Воспитателя. – 1982. – № 8.
102. Эпштейн М.М. Исследования и проекты детей и подростков: содержательные, дидактические, возрастные аспекты / М. М. Эпштейн, А. Н. Юшков// Народное образование. – 2014. – №6. – С.151–159.
103. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Электронный ресурс]: учеб. пособие. – 2е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144с.
104. Янушевский В.Н. Учебное проектирование школьников: первые шаги в новой образовательной реальности / В. Н. Янушевский // Журнал руководителя управления образованием. – 2015. – №3. – С.67.

Анкета для самооценки знаний и умений учителя при переходе на обучение по новой педагогической технологии

Инструкция

Уважаемые учителя!

Мы проводим опрос Воспитателей школы с целью выявления готовности к переходу на работу по технологии _____ (указывается название технологии).

В предлагаемой ниже таблице представлен перечень профессиональных знаний и умений учителей, необходимых для работы по технологии _____ (указывается название технологии). Просим оценить по пятибалльной шкале степень Вашего владения перечисленными знаниями и умениями.

Свою оценку обозначьте, проставив знак «+» в соответствующем столбце напротив оцениваемых знаний и умений. Если Вы затрудняетесь дать оценку, то можете пропустить эту позицию в списке, оставив ее без оценки.

Оценочная шкала:

- 0 — не имею представления об этих знаниях и умениях;
- 1 — имею некоторые представления об этих знаниях и умениях;
- 2 — имею некоторые знания и умения, однако их недостаточно, чтобы успешно внедрить новую технологию;
- 3 — имею знания и умения, которых, скорее всего, будет достаточно для успешного внедрения новой технологии;
- 4 — имею знания и умения, достаточные для успешного внедрения новой технологии.

Образец анкеты для самооценки готовности учителя к переходу на преподавание по новой технологии

Перечень профессиональных знаний и умений учителя	Оценка				
Знания:					
проблем, которые могут быть решены с помощью новой технологии					
результатов, которые могут быть получены после применения новой технологии					
сущности новой технологии					
методов и приемов, которые используются учителем при реализации новой технологии					
методов учебной работы обучающихся					
методов обучения школьников работе по новой технологии					
этапов освоения новой технологии учителем и обучающимися					
Умения разрабатывать программно-методическое обеспечение:					
модифицированный вариант учебной программы: • развивающей направленности; • социализирующей направленности; • для модульного курса; • для коллективной системы обучения; • для обучения с использованием метода проектов; • для других технологий					
календарно-тематическое планирование					
поурочное планирование					
планы уроков различных типов, предусмотренных новой технологией					

учебные модули					
раздаточные материалы для самостоятельной работы школьников					
самостоятельные задания для учащихся к модулям					
задания для групповой работы обучающихся					
содержание учебных проектов					
задания для учеников к учебным проектам					
систему дифференцированных самостоятельных упражнений для школьников по усвоению ими нового материала					
тексты заданий для текущего и итогового контроля					
показатели для оценки учебной деятельности					
тестовые контрольные задания					
задания для компьютерного контроля					
Умения решать практические задачи:					
применять отдельные приемы и методы работы, используемые в новой технологии					
проводить уроки различных типов					
анализировать проведенные уроки и выявлять скрытые причины их недостатков					
обучать школьников новым приемам учебной деятельности, которыми они должны пользоваться при работе по новой технологии					
оценивать результативность использования новой технологии, использовать для этого простейшие методы Воспитателической диагностики					

Методика оценки базовых компетентностей педагога

Для воспитателей составлена анкета, которая предполагает ответы на вопросы в трех позициях:

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) выполняю частично.

Вопросы анкеты отражают шесть направлений базовых компетентностей педагога:

1. Личностные качества.
2. Постановка целей и задач педагогической деятельности.
3. Мотивация учебной деятельности.
4. Информационная компетентность.
5. Разработка программ педагогической деятельности и принятие педагогических решений.
6. Компетенции в организации учебной деятельности.

Обработка результатов анкет воспитателей предполагает выявление уровня (высокий (да), критический (частично), низкий (нет)) сформированности базовых компетентностей по всем направлениям, что позволит выделить проблемную зону и составить программу коррекции деятельности коллектива.

Диагностика проектных умений

Цель мониторинга - отслеживание процесса развития и формирования проектных умений обучающихся.

Функции мониторинга:

Диагностическая – определение уровня развития проектных умений обучающихся, отслеживание динамики развития проектных умений обучающихся.

Оценочная – наличие критериев отслеживания проектных умений обучающихся.

Контрольная – наличие критериев успешности работы учителя по развитию проектных умений обучающихся.

Задачи мониторинга:

1. Определение уровня сформированности проектных умений каждого ученика на разных этапах обучения в 5 классе.
2. Отслеживание индивидуальной динамики продвижения обучающихся к образовательным результатам, определение проблемных зон в решении задач образования обучающихся и разработка на этой основе стратегии помощи обучающимся, испытывающим трудности в формировании тех или иных проектных умений.
3. Определение успешности работы педагога по формированию проектных умений обучающихся 5-9 классов, постановка на этой основе задач по совершенствованию образовательного процесса в классе и подбор Воспитателических и управленческих средств их достижения.

Выбирать вид конечного продукта проекта
Выбирать форму презентации конечного продукта
В проделанной работе видеть моменты, которые помогли

успешно выполнить проект
В проделанной по проекту работе находить «слабые» стороны
Видеть, что мне лично дало выполнение проекта

Для учителя имеются следующие акценты при планировании и организации проектной деятельности учащихся.

Как согласовать тематические планы курсов предметов, в рамках которых выполняется учебный проект?–

Как подобрать учебные проекты, соответствующие специфике предмета, особенностям класса, задачам УВП?–

Как выстроить серию проектов учащихся для последовательного формирования проектных умений?–

Как составить учебно-тематический план курса, в котором предусматривается проектная деятельность учащихся?–

Как адаптировать известный учебный проект к особенностям своего класса, предмета и условиям имеющегося обеспечения?–

Как разработать учебный проект?–

Как осуществить учебный проект? Какие формы образовательной деятельности применять?–

Как подготовить учащихся к работе над учебным проектом?–

Как оценить выполнение Воспитательных задач в ходе выполнения проекта?–

С кем консультироваться по вопросам организации проектной деятельности?–

Оценивание успешности учащихся в выполнении проекта или исследования

При оценке успешности учащегося в проекте или исследовании необходимо понимать, что самой значимой оценкой для него является общественное признание успешности и результативности. Положительной оценки достоин любой уровень достигнутых результатов.

Оценивание степени сформированности умений и навыков проектной и исследовательской деятельности важно для учителя, который должен оценить:

1. степень самостоятельности в выполнении различных этапов работы над проектом;
2. степень включённости в групповую работу и чёткость выполнения отведённой роли;
3. практическое использование ЗУН;
4. количество новой информации использованной для выполнения проекта;
5. степень осмысления использованной информации;
6. оригинальность идеи, способа решения проблемы;
7. осмысление проблемы проекта и формулирование цели и задач проекта или исследования;
8. уровень организации и проведения презентации;
9. владение рефлексией;
10. творческий подход в подготовке объектов наглядности презентации;
11. значение полученных результатов.

И именно поэтому мы считаем особенно важным проявлять объективность в оценке качества проектной деятельности. Целесообразно использовать такую схему оценивания, которая даёт наиболее объективную оценку проектной деятельности учащихся, что побуждает учащихся к активной созидательной, творческой деятельности.

Опросник изучения познавательной активности учащихся

1. Тебе нравится выполнять:
 - а) легкие учебные задания?
 - б) трудные?
2. Ты возражаешь, когда кто-либо подсказывает тебе ход выполнения трудного задания?
 - а) Да.
 - б) Нет.
3. По-твоему, перемены в школе должны быть длиннее?
 - а) Да.
 - б) Нет.
4. Ты когда-нибудь опаздывал на занятия?
 - а) Да.
 - б) Нет.
5. Тебе хотелось бы, чтобы после объяснения нового материала учитель сразу вызвал тебя к доске для выполнения упражнения?
 - а) Да.
 - б) Нет.
6. Тебе больше нравится выполнять учебное задание:
 - а) одним способом?
 - б) искать разные способы решения?
7. Тебе обычно хочется учиться после болезни?
 - а) Да.
 - б) Нет.
8. Тебе нравятся трудные контрольные работы?
 - а) Да.
 - б) Нет.
9. Ты всегда ведешь себя так, чтобы у учителей не возникало повода сделать тебе замечание?
 - а) Да.
 - б) Нет.
10. Ты предпочитаешь на уроке:
 - а) самостоятельно выполнять задания?
 - б) слушать объяснения учителя?
11. Ты предпочел бы заниматься:
 - а) несколькими небольшими заданиями?
 - б) одним большим и трудным весь урок?
12. У тебя возникают вопросы к учителю по ходу объяснения им учебного материала?

- а) Да.
б) Нет.
13. Если бы вообще не ставили отметок, по-твоему, дети в вашем классе учились бы хуже, чем теперь?
а) Да.
б) Нет.
14. Приходил ли ты когда-нибудь в школу, не выучив всех уроков?
а) Да.
б) Нет.
15. Хотел бы ты, чтобы в школе было меньше уроков по основным предметам?
а) Да.
б) Нет.
16. Тебе нравится выполнять трудное задание:
а) вместе со всем классом?
б) одному?
17. Вспоминаешь ли ты дома во время занятия другим делом о том новом, что узнал на уроках?
а) Да.
б) Нет.
18. Считаешь ли ты, что учебники слишком толстые и их лучше сделать тоньше?
а) Да.
б) Нет.
19. Ты всегда выполняешь то, о чем просит тебя учитель?
а) Да.
б) Нет.
20. Заглядываешь ли ты иногда в толковые словари (фразеологический, этимологический или словарь иностранных слов), чтобы уточнить какой-то вопрос?
а) Да.
б) Нет.
21. Ты часто рассказываешь родителям или знакомым о том новом, интересном, что узнаешь на уроках?
а) Да.
б) Нет.
22. Некоторые ученики считают, что нужно ставить только самые хорошие оценки, а других отметок не ставить. Ты тоже так считаешь?
а) Да.
б) Нет.
23. Ты часто дополняешь ответы других учеников на уроке?
а) Да.
б) Нет.
24. Если ты начал читать какую-либо книгу, то обязательно дочитаешь ее до

конца?

а) Да.

б) Нет.

25. Хотел бы ты, чтобы не задавали домашних заданий?

а) Да.

б) Нет.

26. Кажется ли тебе иногда, что надоедает узнавать все новое и новое на уроках?

а) Да.

б) Нет.

27. Тебе трудно было бы высидеть подряд несколько уроков по одному и тому же основному предмету (например языку, математике)?

а) Да.

б) Нет.

28. Ты предпочел бы играть:

а) в несложные, развлекательные игры?

б) в сложные игры, где нужно много думать?

29. Ты когда-нибудь пользовался подсказкой?

а) Да.

б) Нет.

30. Если при решении какой-либо задачи ты не сразу находишь ответ, то:

а) постоянно думаешь о ней в поисках ответа?

б) не тратишь много усилий на ее решение и начинаешь заниматься чем-то другим?

31. Ты считаешь, что нужно задавать:

а) простые домашние задания?

б) сложные домашние задания?

32. Тебе надоело бы выполнять одно большое трудное задание два урока подряд?

а) Да.

б) Нет.

33. Хотел бы ты ходить в какой-нибудь учебный кружок?

а) Да.

б) Нет.

34. Ты завидуешь иногда тем ребятам, которые учатся лучше тебя?

а) Да.

б) Нет.

35. Кажется ли тебе, что учителя иногда ошибаются, объясняя учебный материал на уроке?

а) Да.

б) Нет.

36. Хотел бы ты вместо учебы заниматься спортом или какими-либо играми?

а) Да.

б) Нет.

37. Кажется ли тебе иногда, что ты мог бы что-то изобрести?
- а) Да.
 - б) Нет.
38. Ты просматриваешь в школьных учебниках материал, который в школе еще не проходили?
- а) Да.
 - б) Нет.
39. Радуетесь ли ты своим успехам в школе?
- а) Да.
 - б) Нет.
40. Ты ищешь ответы на вопросы, возникающие на уроках, не только в учебниках, но и в других книжках (например научно-популярных)?
- а) Да.
 - б) Нет.
41. Нравится ли тебе во время летних каникул читать или просматривать учебники следующего класса?
- а) Да.
 - б) Нет.
42. Если бы ты сам ставил отметки за свои ответы, оценки у тебя были бы:
- а) лучше?
 - б) хуже?
43. Тебе доставляет больше удовольствия:
- а) когда ты получаешь правильный ответ при решении задачи?
 - б) сам процесс решения задачи?
44. Ты всегда внимательно слушаешь все объяснения учителя на уроке?
- а) Да.
 - б) Нет.
45. По-твоему, нужно спорить с учителем, если ты имеешь собственную точку зрения по тому или иному вопросу?
- а) Да.
 - б) Нет.
46. Хотел бы ты иногда, чтобы незаконченный материал по языку или математике учитель продолжал объяснять на следующем уроке вместо физкультуры или какого-нибудь развлечения?
- а) Да.
 - б) Нет.
47. Ты хотел бы:
- а) лучше выполнить легкую контрольную работу и получить хорошую отметку?
 - б) услышать объяснения нового материала?
48. Тебе нравится, если тебя редко вызывают на уроках?
- а) Да.
 - б) Нет.
49. Ты всегда подготовлен к началу занятий?

